JESUALDO

IDEAS PEDAGOGICAS DE F.A. BERRA

MONTEVIDEO

A. N. E. P.
CONSEJO DE EDUCACION PRIMARIA
MUSEO PEDAGOGICO
"JOSE PEDRO VARELA"
Plaza de Cagancha 1375
Teléfono

IDEAS PEDAGOGICAS DE
F. A. BERRA

F AD 3349

JESUALDO

IDEAS PEDAGOGICAS DE

F. A. BERRA

371
Jesu
i
...EO PEDAGÓGICO
...É PEDRO VARELA
...Centro de Documentación
e Investigación

OBRAS DEL AUTOR

Nave del alba pura, poemas, 1927, Montevideo (agotado).

El Hermano Polichinela, poemas, premio de poesía del Ministerio de Instrucción P. y P. Social, 1929, Montevideo (agotado).

Siembra de pájaros, doce canciones escolares musicadas por el maestro J. Tomás Mújica, adquirido por el Consejo N. de Enseñanza Primaria y Normal para sus escuelas (agotado).

Vida de un Maestro, novela autobiográfica de la experiencia pedagógica del autor, 1935, Montevideo y ediciones posteriores, Claridad, Bs. Aires, 1937; y Losada, 1947.

180 Poemas de los Niños de la Escuela de Jesualdo, antología infantil, 1938, Buenos Aires (agotado).

Fuera de la Escuela, novela, continuación de Vida de un Maestro, 1940, Buenos Aires.

Artigas, del vasallaje a la revolución, biografía novelada, 1940, B. Aires (premio literario del Ministerio de Instrucción P. y P. Social).

Sinfonía de la Danzarina, poemas, 1942, Montevideo.

Problemas de la Educación y la cultura en América, ensayo, 1943, Montevideo, (premio literario del Ministerio de Instrucción P. y P. Social).

Los fundamentos de la Nueva Pedagogía, pedagogía, 1943, B. Aires, (agotado).

José Artigas, el primer uruguayo, ejemplo para los niños, biografía novelada para los niños, 1944, B. Aires.

La literatura infantil, ética, estética y psicopedagogía, 1943, Montevideo, y 1944, B. Aires (primer premio de Pedagogía del Consejo N. de E. P. y Normal (agotado).

500 Poemas de los niños de la Escuela de Jesualdo, antología, 1945, Buenos Aires.

17 Educadores de América. Los constructores, los reformadores, ensayos biográficos, 1945, Montevideo (premio de literatura del Ministerio de Instrucción P. y P. Social)

La enseñanza en el Uruguay, resumen informativo sobre la materia, publicación oficial del Ministerio de Instrucción Pública y P. Social, 1947, Montevideo.

Elegía autobiográfica, poemas, premio anual de Poesía "Banco de la República", del Ministerio de Inst. Pública y P. Social, 1949, Montevideo.

La expresión creadora del niño, ensayo pedagógico, 1950, B. Aires.

"El que desatienda las leyes que rigen la mente del que estudia, no debe esperar sino resultados deficientes, tardíos y engañosos, que conseguirá a fuerza de imponer a sus jóvenes educandos crueles sacrificios, que no tardarán en producir *la repugnancia al estudio, la adversión a la escuela y el temor a los maestros, a esos segundos padres que deberían inspirarles con su cariño y mansedumbre, los más tiernos afectos del corazón. No son menos funestas las consecuencias que se derivan de lo arbitrario en la esfera de los hechos educativos. La inobservancia de los métodos naturales, implica la subrogación de unas facultades por otras; y por ese camino se va dar predominio a fuerzas que no están destinadas sino a prestar el auxilio de su acción mecánica, condenando a la inacción las facultades primordiales de la mente, las que deben servir a la persona para comprender el papel que desempeña en el mundo, para conocer los fines morales a que debe encaminar su conducta, y para realizar con ciencia y con conciencia las aspiraciones supremas de su perfeccionamiento".* (Doctrina de los Métodos), F. A. BERRA.

1. — OLVIDO DE BERRA Y DEL POSITIVISMO.

¿Qué ha sucedido con Francisco Antonio Berra, para que se le ignore casi totalmente, aún como una gran lección del pasado que impuso su doctrina a la Reforma? Reconozcamos que un silencio de piedra pesa sobre su obra y actividad pedagógicas, en nuestro país, a pesar de que su nombre figure en los programas de la enseñanza normal. ¿Es que Berra sigue pagando todavía los hechos que le suelen imputar como responsables de ese silencio: su extranjerismo recalcitrante, su antiartiguismo demostrado a través de sus opiniones históricas, que le valiera duelos y quebrantos[1]; o es que el influjo del positivismo

(1) A través de su *Bosquejo histórico de la República Oriental del Uruguay*, Berra, que se propone con él, como historiador "estudiar los sucesos pasados, sus causas y sus efectos: en demostrar qué leyes presiden el encadenamiento de los grandes actos humanos; en discernir en qué cumplieron y en qué infringieron las generaciones extinguidas las nociones que ahora se reputan verdaderas; y en inferir cómo las consecuencias funestas se han debido al error, y cómo se habrían evitado si se hubiesen conocido y aplicado las verdades descubiertas posteriormente...", con lo cual define su posición y propósito de historiador (pág. 17 de la edición de 1895, Montevideo), analiza los hechos a menudo a lo Cavia, panfletariamente, y en general en forma somera, sin entender la mayor parte de las veces sus consecuencias, o sim-

en el Uruguay fué si no débil, tan pasajero, que no alcanzó siquiera para salvar del olvido a su tal vez más completa y particular expresión téorica? Si fuera lo primero —razones que se han esgrimido—, convengamos en que nuestra sociedad no se ha hecho acreedora en este caso, a ningún honor... antes bien, denunciaría su hostilidad *chauvinista*. Pero si bien es cierto que esto puede ser verdad, no descartamos nuestro presentimiento en cuanto a lo segundo. En tal posición hasta podríamos estar acompañados por quienes sostienen "que la etapa positivista ortodoxa de Augusto Comte, que fué transformándose en una religión laicizada, no influyó en la enseñanza de la filosofía en el Uruguay, que sólo asistió al cumplimiento de un espiritualismo sin eclipses en los cursos de Plácido Ellauri'.."[2]. Y conste que, en un último y riguroso análisis de la influencia del positivismo, esa que para Zum Felde fué "un hecho

plemente desconociendo su realidad. Tal su posición, cuando enjuicia, por ejemplo, al contrabandista Artigas, o cuando afirma que la "prepotencia avasalladora de Artigas" —término muy utilizado por Berra—, "no quería la independencia de su patria y si la mayor cantidad de poder posible para imponerse en su provincia y fuera de ella" (pág. 354); o en todos los casos que analiza los hechos que generaron nuestra independencia. Esta historia (texto de nuestros institutos de enseñanza hasta fines de siglo) fué combatida por Carlos M. Ramírez en su *Juicio crítico del Bosquejo Histórico de la República Oriental del Uruguay por el Dr. Francisco A. Berra*, (B. Aires, 1882), a través de una documentada y apasionada, al par que con criterio historicista, defensa de Artigas y su gestión; de este héroe que no fué para Berra más que "el representante de la barbarie indígena". Repelió Berra el juicio de Ramírez a través de su *Estudio histórico acerca de la República O. del Uruguay*... Montevideo, 1882, pero su defensa no mejoró su exposición, ya que invalidó su refutación, sosteniéndose en Mitre, López, Miller, que antes que historiadores fueron francos detractores de Artigas, que deformaron su acción y su política confederacionista.

(2) Alejandro Arias, *Vaz Ferreira*, México, 1948, pág. 48.

consumado y definitivo desde 1890"[3], en los diversos aspectos sociales (política, religión, cultura —en especial educación—, etc.), habría que aceptar su evidente influencia. Es más, creo que en rasgos generales, todavía estamos bajo el influjo de sus últimas consecuencias. A mi incertidumbre entonces, por falta de un estudio responsable, prefiero el adoctrinamiento de Arturo Ardao que, en laboriosa e inteligente preocupación, ha tratado de reinvindicar para el positivismo la influencia que se le ha pretendido escamotear en la evolución de nuestro pensamiento filosófico.

En efecto, en los todavía originales escritos sobre *Espiritualismo y Positivismo en el Uruguay* —que su amistad y generosidad me proporcionaron, y cuyo agradecimiento expreso en esta circunstancia—, en donde Ardao continúa el estudio del proceso de nuestro pensamiento en la materia[4], curso que dicta en la Facultad de Humanidades, éste revisa muy prolijamente dicha controversia doctrinaria, asignándole gran papel al positivismo. A través de su trabajo aparece esta doctrina componiendo el basamento de nuestro más elevado pensamiento posterior. Toda la segunda parte de su obra se refiere a esta escuela filosófica, y en ella, un capítulo estudia "la influencia del positivismo en la *cultura nacional*". Empieza Ardao por situar su infiltración en nuestro medio "en el último cuarto del siglo XIX, dentro del cual —dice— se inscribe la parábola de su ascenso, triunfo y declinación"; y afirma que por su consecuencia, operó "una verdadera revolución

(3) Alberto Zum Felde, *Proceso intelectual del Uruguay*, Montevideo, 1941, pág. 201.

(4) Arturo Ardao, *Filosofía pre-universitaria en el Uruguay*, Montevideo, 1945.

cultural, sin semejante en nuestra historia", sobre todo si se tiene en cuenta las condiciones ambientes. Es también suya la afirmación (que compartimos), de que una de las causas de esa revolución es que "el ciencismo —como actitud filosófica— antecede aquí y trae consigo la ciencia propiamente dicha". Tal era nuestra ingénita desnudez en ese aspecto. Darwin primero y Spencer en seguida son los responsables de esa infiltración que los espíritus alertas de Angel Floro Costa y José Pedro Varela, recogen y difunden en su prédica teórica: política el primero; en su acción educacional renovadora, el segundo.

"El positivismo en una carrera vertiginosa —díce Ardao señalando los pasos de este proceso— había llevado sus representantes a la dirección de la Universidad desde el 80, había impuesto la reforma del programa de filosofía en el 81, organizado en partido en el 85 la reforma universitaria, y en el mismo año por intermedio del rector Vásquez Acevedo, se halla en situación de declarar —ya en pleno apogeo— que en el Uruguay las consecuencias filosóficas de Darwin —casi desconocido dos lustros antes— han sido llevadas más lejos que su propio autor"(5). La importancia de esta revolución radicaría para Ardao en que el positivismo no fué aquí una corriente ideológica de mera especulación teórica —como sucedió en general en Europa—, sino que fué "acogido como instrumento de acción sobre la realidad nacional para transformarla y superarla", como igualmente sucedió en el resto de América. Lo deshabitado de teorías y doctrinas tradicionales que se encontraba el continente fué siempre beneficioso

(5) A. Ardao, *Espiritualismo y positivismo en el Uruguay*, inédito.

para convertir en material de uso, prestamente, las formulaciones que hasta nosotros llegaron. También lo fué en este caso. Pero en donde este instrumento tuvo verdadera eficacia para la transformación social, fué en el campo educacional. "Positivistas fueron José Pedro Varela y Alfredo Vásquez Acevedo —agrega Ardao—, conductores respectivos de una y otra reformas (la primaria y la universitaria), como lo fueron igualmente los elencos de educadores que secundaron a ambos. Y fué de su posición filosófica que derivó el fuerte espíritu científico naturalista —cimiento de una nueva época de la cultura uruguaya— impreso entonces a todas las ramas de la instrucción pública"(6). En este campo, la teoría que nutrió a nuestros educadores, fué la de Heriberto Spencer, "nuevo Aristóteles sistematizador del positivismo científico del siglo XIX" —en algún caso se diría: "son las ideas de Herbert Spencer que pasan..."— en especial su obra *La educación intelectual, moral y física;* y la de Alejandro Bain, a través de su libro *La ciencia de la educación,* manuales éstos que, dice Pena en la narración de la polémica de los positivistas (cientistas y empiristas, Berra contra Romero) y en su Homenaje a Spencer, eran "un arsenal inagotable" para los combatientes(7).

Estas obras, asi como numerosas otras de los positivistas norteamericanos (a quienes Berra denomina *yanquis*), fueron traducidas por Varela y sus colaboradores y publi-

(6) Ob. cit.

(7) Carlos M. de Pena, *Pro-Herbert Spencer, Influencia en el Uruguay de algunas ideas de Spencer sobre educación,* Anales de Instrucción Primaria, Montevideo, 1903, T. I, pág. 505.

cadas en la *Enciclopedia de la Educación*[8], caudal de teorías esenciales para el adoctrinamiento, que cumplió su cometido en función del pensamiento positivista. Creo que este proceso filosófico alcanzó si no originalidad, personalidad, en nuestro país. El propio empirismo vareliano, por cierta flexibilidad dialéctica que ofreció en algunos aspectos, muestra contornos de sugestiva particularidad. Y el teórico Berra, como así igualmente cree Ardao, fué un autor de "marcado acento personal". Si bien su acervo mayor es positivista, del que la *Bibliografía* inserta en los *Apuntes* da minuciosa cuenta, no siempre Berra sigue servilmente esta doctrina, como veremos en el análisis que hagamos de su obra; ni tampoco "hace adhesión expresa de sus grandes supuestos filosóficos". Pero, agrega correctamente Ardao, "por la esencial preocupación científica y naturalista que la rige (se refiere a la Bibliografía) no es posible, sin embargo, dejar de considerar a su obra —consagrada en América y en Europa— un inequívoco producto de la mentalidad positivista de la época, acaso el más importante, conque desde el punto de vista téorico se expresó en ella a su hora en el Uruguay, en el campo de la filosofía aplicada"[9].

Dijimos que no descartábamos el hecho de la transitoriedad del positivismo —al menos como inquetud personal—, como una de las razones de olvido de Berra; y es que si bien reconocemos que la infiltración y entronamiento de esa filosofía fué rápido y eficaz (ganando instrumentos sociales de alta eficiencia propagandista como la

(8) La *Enciclopedia de la Educación* la dirigió José Pedro Varela y apareció de 1878 a 1880; 5 volúmenes.

(9) Ardao, ob. cit.

escuela y la cátedra), e, inclusive, sirviendo para cimentar la formación de importantes expresiones nacionales, como las de Rodó y Vaz Ferreira, que se ha señalado[10], pasó pronto por lo deleznable —y controvertible por la acción— de su mecanicismo; decadencia que fuera vaticinada por quien no se caracterizara por ser gran profeta: el espiritualista Plácido Ellauri, cuando el positivismo estaba justamente en auge. Se ha señalado como fecha de su caída, la de 1897, instante en que aparece Carlos Vaz Ferreira en la cátedra de Filosofía, y que divide dos tiempos del pensamiento uruguayo[11].

(10) Estos hechos son claramente denunciados por el Dr. Ardao. Rodó, por ejemplo, en un artículo *Rumbos Nuevos*, al comentar "un libro bien" (*Idola Fori* de Carlos A. Torres), reconoce que "el positivismo es la piedra angular de nuestra formación intelectual"; el positivismo "de nuestros padres", que "dejó en nosotros para lo especulativo como para lo de la práctica y la acción, su potente sentido de relatividad; la justa consideración de la relaciones terrenas; la vigilancia e insistencia del espíritu crítico; la desconfianza para las afirmaciones absolutas; el respeto de las condiciones de tiempo y de lugar; la cuidadosa adaptación de los medios a los fines; el reconocimiento del valor del hecho mínimo y del esfuerzo lento y paciente en cualquier género de obra; el desdén de la intención ilusa, del arrebato estéril, de la vana anticipación". J. E. Rodó, *Obras Completas*, Buenos Aires, 1948, pág. 694). Y en cuanto a Vaz Ferreira, tildado inclusive de positivista total por algunos (Ferrater Mora, *Diccionario Filosófico*), y aunque se le pretenda inmune a escuelas "por no arraigar en ningún suelo filosófico" (A. Arias, *Vaz Ferreira*, ob. cit. pág. 63), y si bien es cierto que representa una reacción contra el espíritu clasificador y "cegado en la persecución de los hechos" del positivismo, que hizo crisis en Europa a fines del siglo XIX, se nutre del empirismo lógico de Stuart Mill y de otras corrientes (spencerianismo, practicismo ideológico, creacionismo vitalista de Bergson) todas ellas provenientes de la misma raíz, sin duda. En su *Psicología* y su *Lógica*, de las primeras obras de Vaz Ferreira, "perdura todavía... la idea positivista de una filosofía como ciencia" (Arias, pág. 63).

(11) A. Ardao, *Filosofía pre-universitaria*, pág. 15.

MUSEO PEDAGÓGICO JOSÉ PEDRO VARELA
Plaza de Cagancha 1
Teléfono
Centro de Documentación e Investigación

La influencia de Berra durante la Reforma (influencia verdadera con su acción permanente) y con posterioridad a ella, si efectiva en muchos aspectos, como veremos, fué aniquilada por la corrosiva —y en general justa— crítica de Vaz Ferreira a sus famosas leyes, el *puédelotodo* de la ciencia pedagógico-filosófica de Berra. La obra de Vaz, en tal sentido, fué buena al desmenuzar ese tabú que alcanzó a principios de siglo: el cientismo o cientificismo mecanicista sin salida, y al abrir un nuevo horizonte a la especulación. Creemos que hasta en la forma impía como lo hizo. Pero pensamos que en cuanto a la significación de Berra y su aportación, Vaz Ferreira fué parcial al no revelar el lado positivo que alcanzó la teorización y cultura pedagógica de Berra, como novedad pedagógica —en su tiempo—, que pretendía superar el girondismo caduco de ese principismo político-social imperante; al no revelar sus esfuerzos y trabajos en pro de una mayor atención psico-fisiológica del ser humano, con los nuevos conocimientos de la ciencia y como antecedente para su mejor aprovechamiento; al no destacar su informe sobre enseñanza secundaria que bastante ha servido para nutrir las propias ideas de Vaz Ferreira, y otras muchas aportaciones modernas que aún ahora (con el nombre de leyes de aprendizaje, del interés, etc.) están en sus comienzos. ¿No tuvo nunca tiempo Vaz Ferreira para hacer conocer algunas de esas "ideas y tendencias excelentes" que "en gran cantidad" —dice—, sembró Berra en sus cursos normales?[12]. Y, finalmente, como un reproche a todos los que han estudiado este problema ¿cómo es posible historiar y evaluar

(12) C. Vaz Ferreira, *Estudios Pedagógicos*, Serie II, Barcelona, 1921, pág. 63.

nuestra reforma educativa, sin contrastarla con la ejecutoria del positivismo tan particular de Berra?

2. — SINTESIS BIOGRAFICA DE BERRA.

La importancia de la labor de Berra como "pedagogista", usando su propia autodefinición —"persona versada en la ciencia de la educación"—, en todo el correr del año 1870 y siguientes, es posible valorarla sólo en una revisión conjunta de los primeros y fundamentales pasos de la Reforma, con la creación de la *Sociedad de Amigos de la Educación Popular* y sus trabajos. Berra, si no figura al principio en el seno de ésta, con la importancia que adquiriría posteriormente, estuvo unido a la Sociedad, "desde el primer día" (Berra firmó el acta de creación de la Sociedad); y unido "con entusiasmo", como reconoce, "a los trabajos que otros iniciaban"(13). Como pedagogista, dijimos, porque eso: versación culta, conocimientos teóricos abundantes de la ciencia pedagógica y su formulación *cargosamente* codificada, por sobre todo lo demás, fué la preocupación por un lado, y la conducta por otro, de Berra.

Su biografía es simple, casi inexistente en hechos. Argentino de nacimiento (nació en Buenos Aires, el 3 de

(13) F. A. Berra, *Doctrina de los métodos considerados en sus aplicaciones generales*, B. Aires, 1882, pág. 6.

diciembre de 1844, en pleno rosismo), muy pequeño aún trasladóse con sus familiares (1852) a la villa del Salto, en nuestro país, en donde nacieron sus demás hermanos. Su padre, carpintero español, enseñó a Francisco, al igual que a sus demás hermanos, su oficio, que aquél ejerció casi hasta los dieciocho años. Terminada la escuela en la lejana villa norteña, y como su padre viera las sobresalientes dotes de Francisco, en especial para las bellas artes, lo envió a Montevideo en donde completó sus estudios primarios en la escuela de Juan Manuel Bonifaz, y, posteriormente, de dibujo y pintura, que abandonara más tarde. Estudiantado y periodismo definen, por entonces, su destino. En 1872 se licenció en leyes, ejerciendo la abogacía al mismo tiempo que escribía en el periódico *La Democracía*. "Mientras fué estudiante enseño Matemáticas, Geografía Universal y Filosofía —escribe en su nota autobiográfica—: apenas hubo recibido el título de Bachiller en Letras y Ciencias, concurrió a fundar el *Club Universitario* y la *Sociedad de Amigos de la Educación Popular;* pero dedicó su actividad principalmente a la última. En seguida de fundada esta institución se le nombró pro-secretario; tres años después ingresó en la Comisión directiva de la misma, y en ella, ha desempeñado primeramente el cargo de secretario; y después, sin interrupción, el de vicepresidente y el de presidente, hasta que por motivos de salud, renunció la presidencia y el puesto de individuo de la Comisión directiva en 1886. Colaboró con José Pedro Varela en la *Sociedad de Amigos* (y fuera de ella) en la reforma de la enseñanza primaria; fué el iniciador de la *Sociedad Popular Educacionista del Durazno,* en cuyos trabajos hizo participar las mujeres, estableciendo en los estatutos que ellas concurrirían a componer la Comisión direc-

tiva en una proporción determinada"[14]. Actuó hasta 1894 en nuestro país, fecha en la que se trasladó a su patria para ocupar el cargo de Director General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. El 31 de julio de 1894 se hizo cargo de sus tareas, ya en abierta lucha contra el Consejo nombrado dos meses atrás, por irregularidades que Berra estimó graves, y que iban desde el manejo inescrupuloso de fondos hasta la resistencia a aplicar sus leyes —lo que había sido aprobado en sesiones anteriores—. Estos hechos dieron lugar al nombramiento de una Comisión Investigadora por parte de la Cámara de Diputados de la P. de Buenos Aires. Berra acusó al Consejo ante la Comisión y documentó sus cargos, consiguiendo la separación de aquél. Desempeñó este cargo hasta 1901[15]. En los primeros meses de 1902, desconforme con ciertos principios políticos contrarios a los que había defendido, renunció al cargo, trasladándose

(14) Ob. cit. pág. 6 y sgte.

(15) El contenido de las actuaciones de la Comisión está recogido en el folleto: *Resumen Documentado de la exposición oral hecha en los días 1, 5 y 8 de julio de 1896 a la Comisión Investigadora de la Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires, presentada a la misma para facilitarle su recuerdo, por el Director General de Escuelas, La Plata.* El registro total de la actividad de Berra en ese cargo está consignado en el *"Boletín de Enseñanza y de administración escolar"*, publicación oficial dirigida por el Director General de Escuelas de la Provincia de Buenos Aires, F. A. Berra", que se editó en doce números por año, desde 1895 hasta 1901, reunidos en seis volúmenes. Cada Boletín contiene las siguientes secciones: Sección del Director, Sec. de Colaboradores, Sec. de Consultas, Sec. de Transcripciones, Sec. de Documentos Oficiales y Sec. Miscelánea. Esta publicación, dice Berra definiéndola, "expondrá ideas y dará a conocer hechos; será órgano de difusión; pero no empleará para conseguir su fin, el medio de la polémica, porque la experiencia ha demostrado que tal modo de proceder apasiona más no convence" (T. I, Núms. 1-4, Enero-Abril de 1895, pág. 8).

de La Plata a Buenos Aires. Allí desempeñó el cargo de Profesor de Pedagogía de la Facultad de Filosofía y Letras, y la Dirección del Registro de Propiedades[16], puesto que ocupó casi hasta su muerte acaecida en 1906. Sus últimos años fueron oscuros y de pobreza. Vivió añorando, se dice, mejor época, la de su lucha por la educación de nuestro país.

3. — BERRA EN LA SOCIEDAD DE AMIGOS: LAS DOS CORRIENTES IDEOLOGICAS.

La actividad pedagógica de Berra, iniciada como estudiante, se define en 1873, cuando fuera designado para integrar, conjuntamente con el Dr. Alberto García Lagos y Juan M. de Vedia, la nueva directiva de la *Sociedad de Amigos de la Educación Popular*, creada en 1868, a iniciativas de José P. Varela y Carlos María Ramirez, según el Acta de Instalación de la Sociedad, y por el Dr. Elbio Fer-

(16) De esta gestión, Berra nos ha dejado noticias en sus Memorias de 1903, y 1904, la última publicada al año siguiente, la que contiene además, un apéndice que trata sobre "*La Ley de Régimen Inmobiliario* proyectada para toda la República Argentina por el Diputado Nacional Dr. D. José Galiano, Dictámen presentado a la Comisión de Legislación de la H. Cámara de Diputados por F. A. Berra". En esas funciones, como en las anteriores, su obra fué valiosa: mejoró las estadísticas, consiguió el nombramiento de mayor número de empleados, publicó memorias, etc.

nández, según Berra[17]. En realidad, su incorporación como miembro de la Directiva, tendía a allegar a la Sociedad, por una parte, un hombre culto en filosofía y doctrina y gran trabajador, y por otra, sin duda, dar satisfación al nuevo concepto filosófico que, enseñoreado de las principales cátedras europeas, pugnaba por vivir aquí también su momento actual, excluyente. Berra, formado al in-

(17) En su *Noticia sobre José Pedro Varela y de su participación en la Reforma escolar del Uruguay*, B. Aires, 1888, nota de la pág. 20, Berra dice: "Es creencia general de la cual he participado hasta ahora que fué Varela el iniciador de la *Sociedad de Amigos;* pero en el Acta de la Comisión directiva de ésta, correspondiente al 5 de agosto de 1869, está consignado que "el verdadero iniciador" fué el Dr. Elbio Fernández, en una moción del mismo Varela, aprobada por sus colegas". Hasta aquí Berra. En cambio, en el Acta de Instalación —pág. 1ª del *1er. Libro de Actas de la Comisión Directiva de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular*, en la actualidad bajo la custodia de la Dirección del Colegio Elbio Fernández, gracias a cuya gentileza hemos podido hacer estas confrontaciones—, que fué editada por la Sociedad el 1º de noviembre de 1868, la única que conocen y han leído todos cuantos han escrito sobre este asunto, se lee: "...acordaron adherirse al pensamiento iniciado por los señores Varela y Ramírez...". Creemos, en realidad, que es un tanto confusa la paternidad, pero que Berra, en su vieja inquina contra Varela no supo o quiso clarificar lo suficiente. En el acta señalada por Berra —pág. 53 del *1er. Libro de Actas,* referido— se lee: "...El mismo (se refiere a Varela que viene haciendo proposiciones) hizo moción para que el nombre que se diera a la primera escuela que fundara la Sociedad de Amigos, fuera el de "Elbio Fernández", su primer presidente, como recompensa de sus trabajos *y de haber sido el verdadero iniciador de ella* (el subrayado es nuestro, J.) y de que se colocara su retrato en la sala de clase...", moción que es aprobada por unanimidad. ¿Iniciador de que: de la Sociedad o de la Escuela? Creemos que la referencia aquí es más bien a la Escuela que a la Sociedad, a pesar de que el período "primer presidente" se refiera a la Sociedad, y al cual parecería también y lógicamente estar unido al final: "...y de haber sido el verdadero iniciador de ella"; aunque también es cierto que la referencia del retrato en la sala, de nuevo nos crea la duda. Es cuerdo pensar que si Varela se refiriera a la Sociedad no mocio-

flujo de estas nuevas doctrinas, comprometió "en el estudio de las leyes que regulan la conducta de los hombres la fuerza de su vocación", según nos afirma[18]. Como consecuencia de este estudio le preocupó el alterado regimen del tal conducta humana, que venían sufriendo las sociedades sudamericanas y sus reflexiones le llegaron a convencer "de que la causa principal de tantos desórdenes es la ignorancia y la falta de educación de las grandes masas populares" —escribe—, y desde entonces se dedicó a estudiar "la escuela en dónde se instruye y educa las generaciones nacientes"[19].

En un análisis que realizó Berra sobre el estado general de los establecimientos escolares del Río de la Plata, como medio de formarse "un concepto exacto del fín a que debían dirigirse los esfuerzos", advirtió que la organización y conducta interna de estos establecimientos, "no eran los que mejor correspondían a las grandes necesidades de nuestro estado social. Necesitábamos —dice— una

naría para que su retrato se colocara en la Escuela, sino más bien en la sede de la Sociedad, como generalmente se procede. Como vemos es un tanto confusa la expresión que hace dudosa la paternidad. Pero no cabe duda de que tanto la Sociedad como la Escuela (no más que un producto de las necesidades prácticas que experimentó la Sociedad), surgieron como consecuencias del ambiente creado por las cartas de Varela a *El Siglo*, los artículos de Ramírez en el mismo diario, y la conferencia de Varela (18 de setiembre de 1868) al regreso de su viaje. Pudiera ser que la idea momentánea de asociarse haya partido del Dr. Fernández —lo que quiso reinvindicar Varela, un año más tarde en ocasión de su muerte—, pero no se puede negar a José Pedro Varela toda la gloria y el patrimonio de ese movimiento cultural que se inicia con la fundación de la Sociedad de Amigos.

(18) Berra, ob. cit. págs. 7 y sgte.

(19) Ob. cit.

instrucción extensa y verdadera y las más de las escuelas suministraban una instrucción escasa y aparente; necesitábamos desarrollar las facultades activas de la juventud y habituarlas de modo que constituyesen caracteres austeros y formasen sentimientos nobles, y las más de las escuelas no educaban el cuerpo, ni el sentimiento, ni la inteligencia de los que en breve habían de ser miembros principales de la familia y ciudadanos principales de la República". Comprendió de este modo, al igual que Varela, que era necesario "emprender una reforma fundamental", y se adhirió con entusiasmo, como vimos, a los trabajos emprendidos con tal fín[20].

Desde 1873 en adelante, pues, la presencia y trabajos de Berra, en el seno de la *Sociedad*, plantean un punto de vista téorico distinto, casi diríamos opuesto, por lo menos en algún sentido, al que sostenía Varela y sus amigos, si bien los dos provenían del mismo tronco ideológico. La lucha entre ambos durará todo el tiempo de la Reforma, como se advierte en los estudios de sus contemporáneos y en los del propio Berra, en especial en su *Noticia sobre José Pedro Varela y su participación en la Reforma escolar del Uruguay* escrita por encargo de una revista argentina[21], que hemos citado.

Pero esta divergencia se acentuará cuando la provisión de las clases normales, en 1878, por la *Sociedad*, para mejorar la preparación de los maestros e iniciar a nuevos elementos. La clase de pedagogía le fué confiada a Berra, no sabemos si equívoca o intencionadamente, ya que era bien

(20) Ob. cit., pág. 6.

(21) *La Educación*, B. Aires, Nº 45, 1º de febrero de 1888.

conocida su filiación antropologista. Con Berra, estaba visto, los empiristas capitaneados por Varela no habrían de alcanzar imponer sus ideas en esta materia. El argentino trazó, desde su primera clase —cuenta—, su plan de pedagogía téorico-práctica en conformidad con las tendencias de la pedagogía científica moderna. Esto produjo una división que se acentuó con motivo de empezar a publicarse los *Apuntes para un curso de Pedagogía*, 1878, en que el doctor Berra desarrollaba su sistema de ideas comenzando con un detenido estudio experimental psico-fisiológico de la persona, induciendo de aquí las leyes pedagógicas, y aplicando estas leyes a la enseñanza instructiva y educativa y al gobierno interno de la escuela. Los discípulos del espíritu *yanqui* notaron desde luego que el doctor Berra no abordaba inmediatamente las cuestiones relativas a la metodología práctica, ni otras cuestiones propiamente escolares, y que en vez de exponer conceptos prácticos y comprobarlos con el éxito alcanzado en Estados Unidos o en la *Escuela Elbio Fernández* que sostenía la Sociedad de Amigos para que sirviera de modelo a las otras, se detenía a estudiar hechos, relaciones y leyes fisiológicas, psicológicas y morales. Y, aunque el doctor Berra aseguraba y demostraba que estos estudios lo conducirían lógica y gradualmente a las conclusiones que echaban de menos sus adversarios, éstos sostenían que la fisiología y la psicología no eran pedagogía, ni tenían enlace íntimo con ella. Entendían que la pedagogía tenía existencia propia y que debía enseñarse independientemente de aquellas ciencias, y reputaban al doctor Berra un idealista que se rebelaba abiertamente contra la tradición de la Sociedad de Amigos. La Sociedad tuvo que pronunciarse en esta grave disidencia, que era disidencia de escuela más que de opiniones indi-

viduales. Se abrió el debate con una impugnación escrita de don Emilio Romero, contenida en unas cuatrocientas páginas in folio. Defendió el Dr. Berra su sistema y combatió las ideas contrarias en otro escrito no menos extenso. El debate duró como año y medio[22] y terminó con el voto de la Comisión directiva que fué favorable a las doctrinas y al libro del Profesor de Pedagogía. Esta resolución vino a transformar las tendencias de la Sociedad: empíricas y meramente prácticas hasta entonces, se convirtieron en científicas de carácter teórico-práctico"[23].

Esta lucha polémica que hemos visto a través de las palabras del propio Berra está caracterizada por él mismo, en el plano doctrinario, en sus conclusiones a las reglas, que trata en la I Parte (*¿Cómo se debe instruir?*) de sus *Trabajos Pedagógicos*, cuando señala y examina las dos escuelas que se enfrentaron entonces y que las denomina Histórica y Filosófica. La primera, preocupada por los antecedentes históricos de la enseñanza: ¿qué materias se enseñan en Francia, Alemania, Estados Unidos; cómo se las enseña; qué instrumentos se emplean; cómo se organizan

(22) Carlos María de Pena, íntimo amigo de Berra, como lo era Romero de Varela, dice en su discurso de despedida a Berra, a raíz de su vuelta a la patria, en 1894, que "la discusión duró seis meses, a razón de cuatro y seis sesiones mensuales. Se discutía por la tarde y por la noche y sesión hubo que duró hasta la madrugada... El debate, que pasó por todos los tonos de la discusión y la polémica, fué una revista crítica de los últimos trabajos de los pedagogistas y filósofos modernos, europeos y americanos; sirvió para aclarar y fijar las dos fases opuestas de la reforma escolar y contrabalancear el impulso exclusivista de una y otra corriente de ideas. *La Razón*, Montevideo, 15 de julio de 1894, Alcance al N: 4610).

(23) F. A. Berra, *Progresos de la Pedagogía en la República O. del Uruguay*, Montevideo, 1889, págs. 14 y sgtes.

las clases, etc., con el análisis de cuyo material componen su doctrina pedagógica. En cambio, la Escuela Filosófica, sin prescindir de los antecedentes históricos, no los toma como objeto principal de su estudio, sino que esta escuela piensa "acerca de las necesidades del hombre; de lo que deben saber para satisfacer esas necesidades; de cuáles son las fuerzas y medios de que el hombre dispone para aprender lo que necesita saber; y del modo cómo dispone de esas fuerzas naturalmente. Es decir, que estudian al ser humano; buscan en sus facultades cognoscitivas las leyes que le son propias en el conocer y preceptúan que se enseña a los niños con arreglo a su naturaleza psicológica, a las leyes cognoscitivas que le son inherentes"(24). La primera así es una escuela antigua, agrega, de *hombres prácticos*, "una escuela incapaz de realizar el progreso de la enseñanza" —preocupación, como se sabe, del positivismo—, porque "no puede dar más perfección de la que tiene". En cambio, la segunda —en la que se afilia Berra, como vemos—, que entiende "que su objeto es la pedagogía y no la historia... es una escuela esencialmente científica y progresista", y juzga que "la instrucción es trabajo del alumno sea éste niño u hombre, y consagra sus esfuerzos a investigar las fuerzas de que el alumno dispone para efectuar ese trabajo, y los procedimientos mediante los cuales esas fuerzas actúan"(25). En consecuencia, para Berra, el maestro de la primera escuela es "un maestro rutinero, que no tiene más ciencia que el ejemplo práctico de sus

(24) F. A. Berra, *Cómo se debe instruir*, Enciclopedia de la Educación dirigida por José P. Varela, Montevideo, 1879, T. II, págs. 633 y sigte.

(25) Ob. cit. pág. 635.

antepasados y coétaneos, ni más criterio que la autoridad ciega de los hechos antiguos o generales, es un continuador mecánico de todos los errores tradicionales"; en cambio, el maestro de la escuela filosófica, "no es precisamente un filósofo, pero es un hombre que observa y piensa... no es el que hace lo que vé hacer, ni el que aplica reglas empíricas ignorando su generación y su verdadera importancia; es el que conoce la fuente de la ciencia, el que sabe cómo emanan de ella los principios y cómo deben aplicarse éstos en cada caso particular; es el que conoce, en general, la naturaleza de los niños... y que debe inducir de esas observaciones de todos los momentos el modo especial como ha de hacer la aplicación de los principios generales"(26).

Su actitud es, de este modo, la de un serio estudioso. Sea cual fuere, entonces, el juicio que tengamos sobre Berra y su obra, es de lealtad el reconocer su aportación a las luchas reformistas de nuestra escuela, y el espíritu especulativo ejemplar de este hombre "que aplica lo más precioso de su actividad intelectual a estudios desinteresados", como honestamente reconoce Vaz Ferreira, en un medio árido y difícil, en donde los "practicones" son quienes, en general, orientan y dirigen las actividades en casi todos los órdenes, y no siempre con la certera luminosidad de un Varela. El ejemplo de Berra, por tanto, es doblemente meritorio, por haber subordinado en su vida pública, su acción a sus ideas, "y desde ese punto de vista su vida fué siempre un ejemplo hasta el acto final de su carrera de funcionario, cuando abandonó el puesto que proba-

(26) Ob. cit., págs. 635 y sigte.

blemente constituyó la ilusión y la aspiración de toda su existencia, sacrificándolo en homenaje de una convicción sincera por la causa que creyó justa..."[27].

Pocos hombres de letras en nuestro país, tuvieron tan vasta resonancia cultural en el exterior, en su tiempo, como la tuvo Berra con sus trabajos. Desde Francia, cuna de la doctrina que sustentaba, Luciano Arréat, publicista y profesor destacado, elevaba los *Apuntes* de Berra a la calidad de notables; B. Pérez, colaborador de Fouillet y de Ribot, afirma que su libro no tiene igual en Europa y que después de esta obra ya no es posible preguntarse si la ciencia de la educación existe; Hippeau, monografista sobre instrucción, uno de los hombres del momento pedagógico francés, parangona sus *Apuntes* a las obras de Spencer y de Bain, asegurando que Berra ensanchaba el cuadro a que estaba reducida la ciencia pedagógica; la Gran Enciclopedia de Berthelot, lo destaca como un filósofo y publicista de los más valiosos del Río de la Plata; el Dr. Dittes, del *Pedagogium* de Viena, señala al Uruguay como ejemplo para Europa a través de los estudios de Berra sobre la enseñanza secundaria, afirmando que en dónde se hallaran hombres como Berra debía esperarse bien pronto una reacción en la enseñanza pública; Siciliano, importante individuo de la Sociología y Pedagogía italianas, consideraba sus *Apuntes* superior a cuanto se conocía en su país y en Europa; en fín, Souza Bandeira, el alemán Golbeck, Paroz y Marion, profesores de la Sorbona, los profesores chilenos, etc., admiraban y elogiaban su obra y aplicaban muchos de sus conceptos en sus instituciones y cátedras.

(27) C. Vaz Ferreira, ob. cit., págs. 62 y sigte.

4. — "APUNTES PARA UN CURSO DE PEDAGOGIA": ANALISIS DE SU CONTENIDO.

Ahora bien: ¿qué se propone Berra con sus tan discutidos *Apuntes*? El mismo nos lo sintetiza: "...dar a la pedagogía la organización sistemática que le faltaba para ser una ciencia"[28]. *Lo que debe ser* tal ciencia dentro de la mayor perfección posible; destacar lo bueno de lo que existe y lo mejorable dentro del empirismo mediante su ordenación *científica*, y "suministrar el criterio con que deben juzgarse las cuestiones de la enseñanza, sean teóricos o prácticos". Se trata de un plan, de un gran plan, que es en verdad, como señala Pena, la novedad de su obra. Y ese plan, mediante la ciencia, concepto que, unido al de la educación, resultaba la novedad europea de apenas pocos años atrás. En efecto, es con Spencer y con Bain (éste es el primero que empieza a llamarle *ciencia* a la educación), con quienes comienza la nueva etapa que Berra se propuso desarrollar en leyes y principios rigurosos. Su base ha de ser la antropología y las ciencias afines. Como en su *Advertencia* nos denuncia, fué ante la incompetencia de los textos que existían en función al orden y método de su concepción, y a la insuficiencia de las clases orales, que comenzó a dictar los apuntes que compusieron "el pequeño

(28) F. A. Berra, *Noticia de las Obras Pedagógicas y Didácticas expuestas por su autor*, Montevideo, 1888, pág. 8.

libro que se va a leer..." (719 densas páginas, en cuerpo ocho y seis, en una caja de composición de 10x17....)

El libro trata en los seis capítulos de la I Parte, la teoría de la enseñanza, y en el resto la práctica de la misma. Comienza el capítulo I refiriéndose al carácter de la Pedagogía. Critica al dogmatismo que oscurece la razón de los maestros y les impide "combatir el desequilibrio" que crea las diferencias de individualidades en casos como por ejemplo la gimnástica, al tiempo que propaga al empirismo, "enemigo irreconciliable de todos los adelantos". Desde la primera página, pues, su planteo es una inflexible reacción contra el empirismo; y si concibe la pedagogía como arte, lógicamente, mucho más la predicará como ciencia. Sostiene, en consecuencia, que no podrá ser un buen maestro el que no posea conocimientos científicos, afirmando que el maestro "debe llegar a la práctica por la teoría, y al conocimiento de las conclusiones recorriendo todo el camino que la inteligencia necesita andar para alcanzarla"(29). Y si como vimos, para Berra, la teoría de la enseñanza forma un perfecto sistema de ideas, el sistema y el método no podrá ser otro, como diría Pena, que "el subir de la observación de los hechos a los principios, y descender gradualmente de éstos a las leyes de aplicación...".

Sostiene Berra que antes de saber cómo se ha de enseñar, es preciso saber lo qué se ha de enseñar; es decir, que es previa la determinación del "fín a que se dirige la enseñanza", que no es otra cosa que el de satisfacer una necesidad (necesidades comunes a todas las personas) de pro-

(29) Berra, *Apuntes para un Curso de Pedagogía*, 2ª edic.; 1878, Montevideo, pág. 8.

greso. "Continuar ese progreso es el objeto del deber, es la ley suprema de nuestras acciones; ley natural, y por lo mismo universal, eterna, inmutable...", y cuya moralidad consiste en cumplirla justamente. Progreso éste que no es sólo una necesidad moral, sino que también lo es, según Berra, de la inteligencia, del sentimiento y de la parte física de nuestro ser. Toda preparación así ha de convergir, hacia esta "ley de progreso orgánico", cómo la llamara Spencer, que es la ley de todo progreso, y que el filósofo inglés la enunciara como: "Toda fuerza activa produce más de un cambio; toda causa produce más de un efecto"(30).

Se entiende entonces, que en la base de los propósitos de la enseñanza primaria, ha de estar una preocupación moral. Pero además de esta necesidad de ser bueno, la enseñanza debe atender otras necesidades, como son las del desenvolvimiento de las aptitudes mentales y físicas, y la de la adquisición del saber. Se infiere, por tanto, del examen de estas necesidades, "que la persona ha de menester para cumplir la ley moral y satisfacer sus necesidades intelectuales y físicas, tres cosas: carácter dispuesto a obrar el bien; alto grado de potencia en las facultades físicas y mentales, y conocimiento", triple preparación que no puede efectuarse en corto tiempo. "Atender a esa triple necesidad del ser humano —para Berra— es lo que constituye la enseñanza primaria. *Enseñanza* —define aún— porque enseñar es tanto emplear los medios que den por resultado el desenvolvimiento de las facultades y de la inclinación moral de los sentimientos, como el comunicarle las nociones que el hombre necesita en la generalidad de

(30) Herbert Spencer, *Estudios Políticos y Sociales*, Sevilla, 1886, pág. 87.

su situación; y *primaria,* porque esa enseñanza es la primera en el órden cronológico y la más elemental en el órden lógico que las personas pueden recibir". Y concluye, que "la enseñanza primaria satisfaría su razón de ser, si suministrara al individuo desde la infancia las condiciones generales que ha de necesitar cuando llegue a la edad de la vida independiente, para realizar su perfeccionamiento físico, mental y moral, en armonía con el estado presente de la civilización común"(31).

Pero como para el positivismo, la naturaleza del sujeto es la base de toda especulación, ya que la educación hacia la cual tiende es "la positiva y práctica; una educación hecha —como la quería y planteó Spencer— para un pueblo de industriales y de hombres de negocio, dónde la cultura desinteresada de las facultades humanas sólo está admitida a título de complemento..."(32), todo ha de depender, como vimos, entonces, de esa naturaleza humana; de las fuerzas con que se cuente para realizar esa empresa. Será necesario, en consecuencia, conocerla; descubrir sus leyes relativas a la enseñanza y determinar el límite dentro del cual pueden satisfacerse las necesidades generales. Y ese es el contenido del Cap. II. En más de doscientas nutridas páginas, Berra estudia el ser psico-físico y sus relaciones morales y jurídicas.

El estudio antropológico y psíquico que realiza Berra es minucioso y está respaldado en el mejor y más novedoso conocimiento científico de su tiempo. Pasa por su análisis la forma exterior de la persona (forma, color, dimensio-

(31) Berra, ob. cit., págs. 15 y sigte.

(32) G. Compayré, *Herbert Spencer y la educación científica,* Madrid, 1910, pág. 27.

nes, partes); la estructura del cuerpo (el esqueleto y sus dimensiones, en sus diversas partes); las articulaciones, etc.; substancia del cuerpo; los movimientos; la mente (con su caudal de fenómenos psíquicos, desde las sensaciones hasta la conciencia, el juicio, las ideas, los sentimientos, la voluntad, la fantasía, los actos orgánicos que implican las sensaciones y la correspondiente descripción de los órganos por donde se llevan a cabo estos fenómenos); la voz (con todos los problemas a que da lugar, desde su emisión hasta las distintas lenguas y sus caracteres fonéticos), el órgano que la emite, su anatomía y funciones; la vida (sus complejos problemas psicológicos, sus órganos y procesos); las particularidades de los sentidos, su esfera de acción propia; las relaciones psico-físicas; los temperamentos; la propensión imitativa; el hábito; el desenvolvimiento físico y mental (su proceso según las edades y los diversos órganos); las condiciones de conservación y desarrollo y las leyes del ejercicio. Todas estas cuestiones están tratadas con amplitud y conocimiento, y su extensión nos impide siquiera un somero examen. Tan denso estudio sobre la física del hombre es el que sirve de base para su plan y su método. Es, como diría muy gráficamente su amigo Pena, "*el basamento de la montaña.* De él —agrega— saldrán a poco las inducciones que suben y suben en el interior, como otras tantas espirales, enlazadas las unas con las otras para llegar a la cumbre formando un solo punto; de allí bajarán después, por la parte exterior, al mundo de los hechos tangibles, como otros tantos senderos que han de recorrer las aplicaciones de la teoría en la marcha diaria de la escuela"(33).

(33) De Pena, ob. cit., pág. 10.

Luego, en los Cap. III y IV, Berra plantea su concepto sobre la enseñanza primaria y establece sus principios fundamentales, reiterando criterios ya expuestos sobre el fin real de la enseñanza y su naturaleza y que no es otro, en cuanto al concepto, que "proporcionar a las personas las condiciones que les son necesarias para cumplir el deber, ya se refieran a su individualidad, ya a sus relaciones con los demás miembros de la especie humana y el resto de lo existente" —el fín moral que vimos—; y en cuanto a su naturaleza, que éste consiste en la instrucción y la educación, "dos factores de la moralidad" necesarios, porque "sin uno de ellos es absolutamente imposible la realización del bien"(34).

Berra se precia —no con mucha razón— de establecer concretamente, por primera vez, la diferenciación entre instrucción y educación. "La enseñanza tiene por objeto el gobierno de las aptitudes personales, es decir, su conservación, desarrollo y hábito, es la *enseñanza educativa* la que *educa* o da *educación*; la que suministra los conocimientos es la *instructiva*, la que *instruye* o da *instrucción* —y agrega—: Cómo no se puede conocer sino por las aptitudes perceptivas, la instrucción se refiere a los sentidos, a la conciencia, a la inteligencia; pero la educación se relaciona con todas las aptitudes del cuerpo y de la mente, porque todas son suceptibles de conservación, desarrollo y hábito"(35). Esta preocupación diferenciadora tiene importancia en Berra porque, luego, en la práctica, ajustará, separada y repetidamente, a cada uno de estos dos factores, sus famosas leyes.

(34) Berra, ob. cit., pág. 220.
(35) Ob. cit., pág. 217.

En cuanto a los principios fundamentales que se asientan, al igual que todo el fondo esencial de su teoría, en Spencer y en Bain, como ya hemos señalado, se refiere: a la relación de conformidad de la enseñanza con el fín moral de los individuos, por un lado, cosa que Berra convierte de inmediato en ley (ley porque es "una relación necesaria, ineludible, constante, universal y eterna", define), y le llama: *principio de correlación final;* y a la relación de la enseñanza con la naturaleza del alumno, cosa que es igualmente eterna y constante y que Berra denomina: *principio de correlación subjetiva.* Cada uno de esos principios engendran sus leyes —para la instrucción y para la educación—; leyes "que hacen en los *Apuntes* el papel de brújula en la vasta soledad del mar". Así, del primer principio se derivan cuatro: de *integridad,* de *suficiencia,* de *unidad* y de *universalidad.* La de *integridad* que sostiene la infinitud de su acción; "la educación debe extenderse a todos los deberes y derechos universales que el individuo tiene en los tres estados determinados por la relación consigo mismo, con la humanidad y con la sociedad, y a los especiales que corresponden a la familia y al estado. Abraza a la personalidad moral y jurídica del individuo toda entera, íntegra, por cuya razón una de sus condiciones necesaria es la integridad..."(36). La de *suficiencia,* que se refiere al límite, a cuánto se debe enseñar: "La educación —escribe Berra— tiene por fín inmediato preparar a las personas para que cumplan los deberes que el principio del bien les impone; es decir, darle las aptitudes que para ello necesitan en los tres estados de mera individualidad, de cooperación libre y de cooperación social. Exi-

(36) Ob. cit., pág. 233.

ge la moralidad salud completa: la educación debe proporcionarla; exige aptitudes desarrolladas: la educación debe desarrollarlas; exige el hábito de todas las fuerzas físicas y mentales en el género de función o de trabajo de que son capaces y tendentes a satisfacer las necesidades morales del individuo, de la humanidad y de las colectividades sociales: la educación debe formar esos hábitos, no en una medida cualquiera, sino en el grado suficiente para cumplir su objeto. La moral determina, pues, la educación, el límite de la comprensión suficiente"[37]. La de *unidad,* que se refiere a la necesidad de compenetración doctrinaria —relaciones de identidad y semejanza— entre la educación y la instrucción, y entre "las particulares de las materias que integran cada rama de la enseñanza"; unidad que se cumple "cuando todas las doctrinas particulares son verdaderas en todas sus partes, pues no puede realizarse la verdad del principio ético, sino por la verdad en las ciencias y en las relaciones de los hombres"[38]. Y la de *universalidad,* que se refiere a si se debe dar o no una enseñanza uniforme para todas las clases de personas; cosa que al analizarla, en cuanto a la diferencia de sexos, conviene Berra en que lo que priva es una cuestión de moralidad; se ha de enseñar "porque *debe enseñarse* y porque este deber en general es idéntico respecto a los dos sexos en lo relativo a la extensión y a la comprensión que la enseñanza primaria ha de tener". Razones como la precedente llevan a Berra a determinar que la enseñanza está regida por esa ley "en cuanto tiene por objeto dar a toda clase de gentes, aptitudes que puedan ejercer en vir-

(37) Ob. cit., pág. 250.
(38) Ob. cit., pág. 261.

tud de su naturaleza, y que deben tener por razón de los deberes universales a que están sometidos"(39).

Trece leyes —con las que se forma un total de diecisiete—, se derivan del segundo principio: el de correlación subjetiva. Ellas son: la de *ejercitación* de las aptitudes propias, que, como su nombre lo indica, se refiere a la necesidad de ejercitar las facultades cognoscitivas y recordativas del alumno; la de *conformidad*, o sea la correspondencia que debe existir entre la aptitud perceptiva: sentidos, conciencia e inteligencia (que para Berra son los caminos para adquirir las tres clases de conocimientos: los del mundo material, los de la mente y las relaciones entre unas y otras) y el objeto perceptible; la de *adaptación*, o sea la aplicación de las aptitudes perceptivas de acuerdo con el método (intuitivo, comparativo, de abstracción, de generalización, analítico, sintético, deductivo, inductivo y sus combinaciones), que le es propio a cada clase de conocimientos; la de *repetición*, de *continuidad* y la de *alternación*, de los ejercicios, de obvia explicación; la de *ordenación lógica*, o sea la observación rigurosa del orden lógico para la adquisición de los conocimientos; la de *coordinación*, o sea la correlación de las asignaturas para la más fácil aprehensión y mejor conservación de los conocimientos; la de *progresión*, o sea el desarrollo de las aptitudes perceptivas paralelo a la enseñanza, de lo inferior a lo superior, de lo menos a lo más complejo, etc.; la de *atención*, de innecesaria aclaración; la de *motivos*, o sea la enseñanza por la excitación y dirección de las aptitudes, mediante preámbulos o motivaciones; la de los *objetos*, o sea la ense-

(39) Ob. cit., pág. 266.

ñanza mediante la excitación con elementos materiales; el objeto mismo del estudio o su representación plástica, gráfica o descripciones orales o escritas; la de *las formas*, o sea el método que ha de emplear el maestro para transmitir los conocimientos a los alumnos; el maestro debe provocar (método *provocativo o socrático*) las observaciones, juicios y razonamientos de lo que conoce el alumno; enunciar luego (método de *exposición*) lo que no conocen, y descubrir finalmente (la *catequética* o método de instruir oralmente) el valor de las nociones que tiene el alumno.

En resumen, de acuerdo con sus leyes y con su propia palabra: "puesto que el estudiante debe aprender por el uso de sus propias facultades, aplicando cada facultad a un objeto propio, observando el método peculiar de cada facultad, repitiendo sus trabajos, dándole continuidad, alternándolo con el reposo, sujetándolo a una sucesión lógica, coordinándolos según convengan, y haciéndolos progresar según progresan las aptitudes del alumno; se infiere que el maestro debe atenerse de denunciar toda noción que los discípulos puedan adquirir por sí, y que debe conducirse de modo que éstos obren con arreglo a todas aquellas condiciones con espontaneidad, sin contar con fuerzas que no sean las suyas propias. El único modo de conseguir este resultado es la forma que dé el maestro a sus conversaciones con los discípulos"(40).

Con este capítulo termina lo que en verdad, y no exento de razón, preocupara tanto a Varela. "...Es lo que pasa con nuestro amigo el Dr. Berra: está empeñado en hacer pedagogía filosófica o filosofía pedagógica. Si esto

(40) Ob. cit., págs. 320 y sigte.

no es lo que necesitamos. Hagamos práctica escolar, hechos, hechos que rompan las cataratas de los más ciegos..." —decía Varela a Pena, enjuiciando la excesiva preocupación teoricista de Berra, juicio que remataba con una peligrosa advertencia: "Enseña más el diario de ocurrencias de una escuela norteamericana, que los tratados de filosofismo alemán..."(41). Nos hubiera parecido más que intemperancia, ignorancia, esta reacción tan radical de Varela contra la teoría científica (o que así la creía Berra) del argentino, si frente a la defensa que Pena hacía de Berra, Varela no hubiera agregado estas conclusiones que nacían de una realidad dolorosa: "No rechazo el estudio de la teoría pedagógica, me contestó Varela —escribe Pena—. Pero la psicología que ha de servir de base a la pedagogía, no puede tener la extensión que pretende nuestro amigo el Dr. Berra. No podemos pensar en maestros perfectos, en filósofos completos, que han de proceder en todo por principios y por reglas derivadas de observaciones psicológicas. Bien puede la enseñanza desprenderse de ese fárrago de especulaciones trascendentales y concretarse la pedagogía teórica a la enumeración compendiada de los teoremas principales más accesibles a la generalidad de las personas y al nivel intelectual de los maestros. Es una cuestión de grados o de dósis. La enseñanza es sin duda una ciencia; pero la enseñanza es también un arte. Como arte su cultivo es de la mayor importancia. Es forzoso poseerlo íntegramente, o con la mayor perfección posible..."(42).

Varela, con gran visión, con sentido de una realidad

(41) De Pena, ob. cit., págs. 3 y sigte.
(42) Ob. cit., pág. 4.

inmediata que era necesario contemplar, y con el practicismo que había aprendido en los Estados Unidos, estaba más en lo cierto, a corto plazo, del trabajo a emprenderse, que Berra con ésta su repetida, clasificada, mecanizada, teoría que la quería científica a fuerza de codificación y apartados, y por pretender responder a entrañables leyes que regulaban centrípetamente al ser biopsíquico. Teoría sin hechos, como denunciara Vaz Ferreira; especulación mental, a menudo artificiosa, dominada por la superstición de los hechos pequeños, como denunciara al positivismo, Wallon; generalmente errónea o confusa, aunque estuviera bien inspirada en las nuevas concepciones filosóficas. Caro está que ante el ímpetu y desborde de imaginería individual del practicismo, que todo lo libraba a la tradición pasada o a la que esperaba crear, como advierte Berra, era necesario esta especie de gran resumen legal que el argentino, a fuerza de tantos procedimientos y métodos y leyes, amaneró al extremo de convertirlo en una especie de misterio, para su correcta aplicación.

La segunda parte de los *Apuntes* trata, como dijimos anteriormente, sobre la práctica de la enseñanza, lo que reclamaba el Reformador —y que no alcanzó a conocerla—, en la que Berra nos demostrará como deben aplicarse, en la función docente, sus conclusiones teóricas para que den los resultados de que son capaces. Deducir de las leyes descubiertas, las reglas metodológicas que han de ajustar la conducta del maestro en la transmisión de los conceres. "Examinando el objeto de estas leyes —dice Berra— se notará que la de integridad, suficiencia, unidad y universalidad, se dirigen a establecer qué extensión y comprensión han de tener las materias de enseñanza, qué relación han de tener entre las partes de cada materia y quienes

han de instruirse y educarse; y que todas estas leyes se refieren al *programa* de la instrucción y de la educación". Las leyes de ejercitación propia, conformidad, adaptación repetición, continuidad, ordenación lógica, coordinación, progresión, de los objetos y de las formas, demuestran sus propósitos ya enumerados y son "aplicables a la función o trabajos de la enseñanza", y las de alternación, atención y motivos, relativas al gobierno escolar. A ajustar sus cometidos en tales situaciones (programa, función y gobierno escolares) instructivamente y educacionalmente, se dedicará la segunda parte de su obra a través de innumerables libros, secciones, divisiones, capítulos, complementos, etc.

Relativo al *programa* Berra sostiene por su ley de *integridad*, que deben enseñarse en las escuelas: escritura, lectura, lenguaje, física, química, anatomía, fisiología, psicología, lógica, pedagogía, higiene (incluyendo gimnástica y canto), medicina, mineralogía, botánica, zoología, geología, geografía, astronomía, aritmética, álgebra, geometría, historia, dibujo, moral, economía, derecho e industria, "si se quiere formar generaciones aptas". Claro está que todo este cúmulo de conoceres debería ser transmitido en diez o quince grados, como nos dice en la parte correspondiente. De estas materias se darán (ley de *suficiencia*) lo que la necesidad y el sentido práctico —que el maestro preveerá—, determinen. Berra aventura en cada asignatura si no el programa, la esencia de su contenido, aunque como no pretende desarrollarlo confía "en el buen sentido de los maestros la tarea de aplicar la ley en la escuela con la exactitud que su objeto requiere"(43). Estos conocimientos

(43) Berra, *Apuntes*, pág. 331.

deben enseñarse a todas las personas (ley de *universalidad*), "aunque dando a las asignaturas la aplicación especial que requiere el sexo y las circunstancias propias de cada tiempo y lugar"; ya que si la lectura y escritura interesan a todos, por ejemplo, mujeres y hombres, ricos y pobres, etc., no sucede lo mismo con la pedagogía o con la economía que interesan en determinados límites; y que la dificultad para esta universalidad estriba en saber la exacta necesidad de cada persona en materia cultural. Y además, el programa necesita unidad (ley de *unidad*), no sólo *científica* (o de doctrina), sino *pedagógica* (de plan), a fín de que tenga "análoga estructura y cuya comprensión esté encerrada en el mismo grado de suficiencia"(44).

En cuanto a la enseñanza instructiva en su faz metodológica, Berra revisa cada materia en función de las leyes estudiadas. Para mostrar como procede, tomaremos el ejemplo de una asignatura, Lenguaje, que nos servirá para estudiar el proceso de aplicación de leyes que sufren todas las demás, cuyo trabajo con las solas variantes de la asignatura en contenido, se repetirá, como procedimiento. Luego de un examen de la materia Lenguaje que le sirve para determinar las relaciones que existen entre la palabra, la idea y las cosas, deduce que el estudio del lenguaje comprende: "conciencia de los fenómenos mentales que se han de exponer y sus modificaciones y noción de las palabras o afijos con que se expresan estos fenómenos mentales, y noción del modo cómo en el lenguaje se expresan esas relaciones ya por simple justaposición o yuxtaposición y uso de palabras especiales; la clasificación de las palabras y de las proposiciones, fundada en la clasificación de las

(44) Ob. cit., pág. 356.

ideas y de los juicios; investigación de las leyes o reglas a que está sometida la expresión de las modificaciones y de las relaciones"(45).

A continuación, de acuerdo con cada una de las leyes, Berra ajusta la forma cómo se ha de proceder. Así, por la de *ordenación lógica*, el maestro ha de enseñar: "1º) conocimiento de los objetos sean externos o internos; 2º) estudio de la expresión oral de esos fenómenos y particularmente en ambos estudios, que deberán seguir una marcha paralela: 1º) noción de las ideas aisladas (de cosas, cualidades, hechos) y sus signos, las palabras; 2º) modificaciones de las ideas aisladas (número, género, tiempo modo) y sus signos hablados; 3º) noción de los juicios y modo de expresarlos (proposición); 4º) noción de las relaciones de las ideas que entran en el juicio y de la manera cómo se expresan esas relaciones con el lenguaje; 5º) abstracción de las nociones concretas que preceden, su comparación para llegar a las ideas generales; 6º) comparación y clasificación de esas ideas generales (de palabras, modificaciones, proposiciones y relaciones); 7º) observación y comparación de los fenomenos mentales de cada clase y su expresión oral con el fín de descubrir el orden constante o ley particular que siguen los fenómenos observados; 8º) inducción de las leyes o reglas generales"(46). Por la ley *de* objetos, hacer perceptibles las ideas y voces (objetos propios del lenguaje) de los alumnos, ajustando en cada caso, la palabra a la noción y viceversa. Por la ley de *conformidad*, emplear "la conciencia para la percepción de los fenómenos orales y la inteligencia para la percepción de las

(45) Ob. cit., pág. 358.
(46) Ob. cit., pág. 359.

relaciones que conducen a la clasificación y a la investigación de las leyes y reglas". Por la ley de *ejercitación,* el alumno es quién ha de aplicar sus facultades y extraer las conclusiones siendo la actividad del maestro "esencialmente directiva". Por la ley de *progresión,* de ocho a nueve años "la instrucción debe versar principalmente sobre fenómenos sensibles y relaciones inmediatas... fenómenos de lenguaje ante todo y en seguida sus relaciones directas; es decir, ideas de cosas, cualidades y hechos y sus modificaciones, las palabras y flexiones con que se expresan; luego, el juicio, la relación de sus elementos, la expresión oral de sus juicios y relaciones; y, por último, las observaciones y comparaciones tendentes a clasificar las ideas y modificaciones, juicios y relaciones, a la vez que las palabras, afijos, proposiciones y signos relativos que emplea el lenguaje común para expresar todas aquellas particularidades"(47). Y en este orden de edades, hasta el aprendizaje de las reglas gramaticales, de los doce a los catorce años. Por la ley de *adaptación,* el alumno "debe aplicar el método intuitivo a la percepción de la idea y de la palabra, y el método comparativo al conocimiento de relación. Así, si el maestro debe enseñar el nombre *taladro,* debe asegurarse, ante todo, de que el discípulo conoce esta herramienta, de que sabe lo que es, de que la ha *visto;* luego, le hará *oir* el nombre *taladro,* manifestando que así se llama el instrumento, con el que le hará conocer la relación entre la idea y el nombre"(48). Por la ley de *repetición,* se ha de repetir "la observación de los fenómenos que la constituyen y las operaciones mentales que con su motivo ha de

(47) Ob. cit., págs. 361 y sigte.
(48) Ob. cit., pág. 364.

verificar el alumno... y como la base de todos los conocimientos está en el vocabulario, es menester que en cada repetición se cambien las palabras que se toman como objeto de observación, a fín de que el alumno se perciba y se convenza de que son verdaderas las generalidades y leyes que va descubriendo"(49). Por la ley de *continuidad*, insistir hasta que "el discípulo recuerde fácil, pronta y claramente las nociones repetidas". Por la ley *de forma*, o modo como se comunicará el maestro con el alumno, Berra reproduce dialogados de los métodos: *provocativo* sobre nombres, acciones, tiempos verbales, etc. —en un solo parteo o dialogado, de preguntas y respuestas preparadas—; *expositivo* —con el mismo material, por ejemplo: "—Recordaréis lo que quiere decir nombre, verbo, tiempo del verbo, tiempo pasado, tiempo presente, tiempo futuro? — Lo recordaremos muy bien porque es fácil..."—; *inquisitivo*, de la misma manera, y luego combinando las tres formas (que Berra asegura que es propiamente la *socrática* o *mixta*).

De esta forma procede Berra con todas y cada una de las asignaturas que exige para el programa escolar, revisándolas a la luz de sus leyes, primero como vemos, en función de la instrucción que se ha de transmitir; y luego, de la educación que ha de desenvolver y habituar a la acción —no sólo en general sino en su fín práctico (educación especial)—, a las fuerzas del ser humano, sean ellas físicas o psíquicas. Proceso éste que generalmente se repite, ya que el propio Berra reconoce que instrucción y educación están muy unidas y las diferencias de la educación especial con la instrucción no siempre alcanzan a justificarse.

(49) Ob. cit., pág. 365.

Al final de ambos libros (1º y 2º de la II Parte) Berra procede a aplicar al programa entero las leyes de ordenación lógica, progresión y coordinación, a fín de "establecer en qué orden lógico se han de suceder las varias asignaturas, qué asignaturas han de estudiarse en cada edad y cómo ha de coordinarse su enseñanza para que reporten más ventajas que si cada materia fuese enseñada aísladamente"(50).

De esta forma, partiendo del trabajo de los filósofos, que en este punto han hecho más que los maestros —dice Berra—, analiza las clasificaciones de Comte, cuya "doctrina no resiste completamente a un examen atento", pues es incuestionable que ciertas asignaturas de la serie puedan estudiarse aunque se ignoren otras que las preceden(51); y de Spencer, que no es totalmente exacto en negar la dependencia lógica que el orden de sucesión comtiano sostiene, pues cree "que las más de las asignaturas tienen una parte independiente que puede ser estudiada a un tiempo sin necesidad de observar un orden de sucesión; y por otra parte, cuyo conocimiento no puede obtenerse sino con el auxílio de ciencias distintas, motivo por el cual se deben estudiar después que se tengan esas nociones que han de servir de antecedente lógico"(52). En ésta, como en otras circunstancias, como se ve, Berra marca sus discrepancias con el positivismo asaz mecanicista, y refirma ese "acento personal" que sostuviéramos con el Dr. Ardao, al principio de este trabajo.

(50) Ob. cit., pág. 609.
(51) Ob. cit., pág. 459.
(52) Ob. cit., pág. 459.

Y, en consecuencia, en dieciocho puntos siguientes, establece Berra —luego del examen previo de cada asignatura—, la ordenación lógica de las materias que pueden estudiarse simultáneamente y las que han de estar sujetas a la sucesión lógica. En el primer caso, "y sin recurrir a estos conocimientos escolares: el lenguaje, la escritura, la lectura, la aritmética; la parte de la geometría que trata de las formas de la extensión; la parte de la física, la química, la mineralogía, la botánica, la zoología, la geografía, la cosmografía, la fisiología, la psicología que trata de fenómenos accesibles a los sentidos, con o sin el auxílio de instrumentos y de las generalizaciones e inducciones a que pueda llegarse partiendo de ellos por conocimientos empíricos, tales como las clasificaciones y las leyes físicas"(53). Todo el resto a transmitirse estará sujeto a la sucesión lógica.

Pero como esta ordenación no le es suficiente, necesita establecer qué clase de ideas de cada asignatura, corresponde en cada edad del niño, "de modo que se estudie en cada edad, la parte de todas las materias que corresponda al grado de desarrollo mental propio de la edad" ley de *progresión*)(54); y además, "las conexiones de otras clases en virtud de las cuales se facilitan el conocimiento de una materia por conocimiento de otras" (ley de *coordinación*), cosa que ejemplariza Berra con geografía e historia, anatomía y fisiología, etc.

Así, de la misma manera y por separado, procede para la educación y luego para ambas reunidas. Reitera su con-

(53) Ob. cit., pág. 465.

(54) Ob. cit., pág. 468.

cepto de que no debe prevalecer ni teoría ni práctica; y esto no por eclecticismo, sino porque "la razón y la experiencia me convencen —dice— de que ambas son inseparables"(55); pero sí, que la instrucción debe preceder siempre a la práctica —lo contrario de lo sostenido por los empiristas—, "puesto que ésta (la educación) se reduce a practicar la teoría que aquella enseña"; su orden lógico, así, es de la instrucción a la educación, y todavía, en cuanto a las lecciones intuitivas —con que cierra la complementación de los libros anteriores—: "que éstas sirven para desarrollar las facultades mentales del niño", y tienen en consecuencia, un "carácter esencialmente educativo, preparatorio"; que no difieren de la doctrina que sostiene, ya que no pueden ser más que instructivas educativas, están contenidas en ella y no se justifican por sí, como tales, separadamente, sino porque en realidad, para Berra, no se atiende a la educación ni se aplican a la enseñanza en general las leyes como debieran aplicarse, cosa que se hace con las lecciones de cosas.

Y, finalmente, el libro III, de esta 2a parte, está dedicado a revisar el gobierno escolar siempre a la luz de sus leyes, —no a la escuela en sí: edificio, domicilio, utensilios. personal de administración, ya que muchos de estos temas, para Berra, corresponden a arquitectos, higienistas, etc.—, sino en cuanto al personal de la escuela (alumnos, maestros) y a la administración. Y de nuevo, nos examina lo que debe ser el alumno en virtud de la ley de *universalidad*: desaparición de clases sociales, igualdad, respeto mutuo, principio de la democracia, etc.; de la *integridad, sufi-*

(55) Ob. cit., pág. 616.

ciencia, repetición, continuidad y *alternación*: cursar todas las asignaturas, en toda la extensión que requieren, y no poner fin a los ejercicios mientras no haya alcanzado los objetivos de la enseñanza; de las de *coordinación, ordenación lógica, unidad, objetos* y *atención*: encontrar las afinidades naturales que tienen las materias, ordenarlas y correlacionarlas "de modo que todo se enlace en una concepción general armónica"(56), buscar la ciencia en la naturaleza; subordinar la obra personal a las leyes naturales; y las de *progresión, motivos* y *forma*: extender el ciclo de su acción física y mental, superar sus progresos por móviles sucesivamente cada vez más nobles y racionalizarlo, y crearle autonomía.

En lo que respecta al maestro, a través de las mismas leyes: según la de *integridad*: conocer a fondo todo lo que ha de enseñar, cuidar su preparación diaria, y seguir su preparación constantemente; la de *suficiencia*: alcanzar una cultura que facilite lo más posible el cumplimiento eficaz de su misión, consecuencia de la primera, en todo instante, sin apelar a dilaciones ni escamoteos; la de *unidad*: evitar dudas e interferencias entre su teoría y su práctica; entre su vida y su acción; la de *coordinación*: relacionar los esfuerzos instructivos y educativos para obtener más resultados simultáneos que aislados; la de *objetos*: la utilización, en todos los casos que no sea posible utilizar el propio objeto, sus imitaciones más eficaces en el orden: plásticas, gráficas, descripciones; la de *ejercitación propia*: dirigir la acción de sus discípulos, nunca sustituirlos; "no imponerles opiniones; ni enunciarlas antes que los niños hayan formulado las suyas, ni sugerirles por

(56) Ob. cit., pág. 628.

medios más o menos indirectos las soluciones de las cuestiones que les propongan, ni trabar en lo más mínimo la libertad amplísima que deben gozar en sus juicios respecto a las cosas, las personas y los hechos"[57]; de *conformidad*: tratar de que de su conocimiento de las facultades físicas y psíquicas dependa el grado de cumplimiento de esta ley; la de *adaptación*: conocer de qué manera funciona cada aptitud, y con qué clase de ideas o ejercicios se relaciona cada método y aplicarlos cada día; la de *atención*: el conocer las realidades temperamentales de cada alumno para requerir por ellas su conducta y evitar la dispersión en general de los alumnos; la de *repetición*: tener un claro sentido del objetivo de la educación y de la instrucción, y de la naturaleza de sus alumnos, para regular por él, los ejercicios de repetición, mediante los recursos e ingenios que le sirvan para evitar la monotonía o desinterés; la de *continuidad*: saber calcular qué cantidad de efecto produce cada lección y su duración para no malograr sus propósitos didácticos; la de *alternación*: poseer el conocimiento del juego de la ejercitación y del reposo y su proyección en el aprendizaje del niño; de la *ordenación lógica*: dominar el conocimiento de la lógica con que se suceden unos a otros los conocimientos y los hechos del organismo, o con que se derivan las funciones unas de otras; la de *progresión*: saber realizar la observación metódica de la marcha que llevan los poderes de cada uno de sus alumnos, a fín de adaptar a ella los ejercicios teóricos y prácticos; la de los *motivos*: poseer el conocimiento del corazón humano y la suma perspicacia para observar sus reacciones, de modo que pueda conocer sus móviles y sus condiciones; la

(57) Ob. cit., pág. 634.

de las *formas*: dominar el medio que le capacite para transmitir más provechosamente el conocimiento, mediante exposiciones o diálogos; y la de *universalidad*, por la que el maestro ha de evitar caer en distinciones de razas, clases, religiones etc., frente a sus alumnos, para la extensión de la instrucción y de la educación.

De la misma manera procede con la aplicación de sus leyes en la organización de la escuela, sobre lo cual resumimos: que se ha de enseñar simultáneamente; que los alumnos se graduarán según su instrucción y educación y se dividirán en grados, frente a cada cual se colocará un maestro; que para determinar el grado al que pertenece el alumno, hay que promediar educación e instrucción, y si la diferencia es muy considerable, se tendrá en cuenta la rama menos adelantada; que la edad de los niños de un mismo grado debe ser más o menos uniforme; que el número de grados en que ha de dividirse la enseñanza ha de ser de diez a quince (no especifica si engloba o no alguna etapa secundaria, suponemos que no); que los programas y grados deben corresponderse, y que los grados deben funcionar independientes, instalados en un mismo local o en local separados, según mejor convenga.

En lo que se refiere al horario —siempre en función de sus leyes—, concluye Berra: 1º medir el tiempo a fín de evitar la fatiga; 2º, alternar las materias de modo que se ejerciten y reposen facultades distintas; 3º. ajustar la intensidad del trabajo de acuerdo con el clima (integridad, suficiencia y alternación); aunque tampoco dichas reglas han de aplicarse uniformemente, pues no hay que olvidar las otras leyes (ejercitación, progresión, conformidad, adaptación, etc.) en razón de las cuales se ha de proceder

para el establecimiento del tiempo y su regimen. Y por fin, en cuanto al problema de la disciplina, asegurar el *orden* escolar —espontaneidad y exactitud con que se realiza en la escuela la progresión—, y cumplir sus fines: el *inmanente* (fiel cumplimiento por alumnos y maestros de las leyes pedagógicas), y el *trascendente* (aprovechamiento de sus efectos para el futuro). Siguiendo su criterio, la responsabilidad disciplinaria recae exclusivamente sobre el maestro. Para el alumno, "el cumplimiento del deber es un *mérito;* su infracción, es una *falta* moral", situación que le diferencia con la doctrina del Estado, que asegura a sus miembros el goce de los derechos para que cumplan con sus deberes según como le plazca. La escuela, para Berra, debe asegurar los derechos de los niños para que éstos cumplan con sus deberes, no según su propio criterio, y sí, según el criterio del maestro, que no sabemos como congeniaría Berra con sus reiteradas afirmaciones del respeto de la personalidad del niño y de su libertad...

Se muestra partidario de los premios y castigos, porque éstos no llevan otro sentido "que motivar hechos futuros: un premio es un motivo que estimula; un castigo es un hecho que intimida"(58). Pero eso sí, en cuanto a los castigos, "es indispensable que el maestro prefiera entre los motivos artificiales de que pueda disponer, los que menos lastimen la dignidad del alumno, los que más propendan a elevarlo en su propio concepto y en la opinión de los demás..."(59). Y en cuanto a los premios, que éstos, cuando sean sensibles (que refluyan sobre los sentidos), no obren como estimulantes de vicios, sino que generen

(58) Ob. cit., pág. 660.
(59) Ob. cit., pág. 661.

sentimientos nobles. Examinados estos conceptos generales, Berra establece las reglas de la disciplina —la inevitable conclusión rigida y metodizada— relativa a los deberes que tiene el alumno con motivo de la enseñanza, para con el maestro, para con sus condiscípulos, etc. Y para la aplicación de esta disciplina, a fín de propender a la creación de regímenes democráticos en los cuales el soberano es el pueblo, la escuela ha de crear su ley escrita democrática, para desterrar ese régimen absoluto de que goza el maestro, hasta ahora un "principe omnipotente", como lo clasifica. El alumnado, pueblo sin ley, dice, "absolutamente sometido a la voluntad, a las pasiones y al capricho de quien le manda"(60) debe convertirse en ciudadanía de una democracia que entiende y respeta una constitución que ellos mismos han colaborado a crear mediante planes, discusiones serenas, y voto, y cuya eficacia y cumplimiento ha de depender del respeto que dicha ley merezca a alumnos y maestros.

En resumen, del conocimiento de estos *Apuntes* —los que aún de pecar por fatigante quisimos revisar con cierta minuciosidad, siquiera para que se tuviera la sensación exacta de una obra que todos citan, pero muy pocos han leído atentamente—, se desprende que Berrra buscó más que la novedad, la verdad, que se propuso demostrarnos: "1° que la pedagogía tiene sus dos bases en la antropología y en la moral; 2° que no es una mera arte, compuesta de preceptos empíricos, inconexos y sí una ciencia inductiva en su parte más general, y una ciencia deductiva, en su parte más concreta y de aplicación"(61). Por la pri-

(60) Ob. cit., pág. 676.
(61) Ob. eit., pág. 684.

mera razón apuntada, Berra colocará su énfasis en el hecho del necesario conocimiento de la naturaleza humana por el maestro, y de sus leyes morales en cuanto se relaciona con la enseñanza. Y de la necesidad de su constante investigación de los hechos, pues si es cierto que él ha hallado dos principios fundamentales, uno objetivo y otro subjetivo, y diecisiete leyes, cuatro relacionadas con el primer principio y trece con el segundo —y las cree verdaderas—, como hemos venido viendo, insiste en que "el maestro no debe contentarse con adherirse a mi opinión, sin examen —dice—, pues no debe ser creyente de nadie, siempre que pueda verificar por sí mismo lo que otros establezcan como verdaderos"(62); criterio amplio y honrado que recomienda como síntesis, aptitud de maestro que sabe que "nadie debe ver en un libro de ciencia una autoridad digna de fe religiosa... un dogma, —que eso no quiere que sea su libro—, sino una guía, como un antecedente que convenga consultar, como una doctrina adoptable si el examen propio lo comprueba. Termina Berra su obra con una extensa bibliografía pedagógica, que condensa el conocimiento fundamental de la materia que tiene el mundo culto en su tiempo. En ella está sin duda el mineral que forma el *basamento de la montaña* que son sus *Apuntes para un curso de pedagogía.*

(62) Ob. cit., pág. 686.

5. — DE LOS "APUNTES..." AL "RESUMEN DE LAS LEYES NATURALES DE LA ENSEÑANZA", Y A LA CRITICA DE VAZ FERREIRA.

Como se habrá visto por lo dicho al principio y a través del análisis a este denso tratado, en el que no desvía un solo pensamiento de su doctrina filósofica, la posición de Berra es la de un metodologista por principio, que está dispuesto a anteponer a toda otra preocupación, la del conocimiento teórico del método. Toda su obra está enderezada así a metodizar —la notoriedad de su importancia, señala Berra, hace innecesario encarecerla—, en vista de la complejidad que cada día adquieren las exigencias de la instrucción pública.

Para Berra, pues, "una de las más, si no *la más esencial* de las condiciones del progreso de las escuelas, es la aplicación inteligente de los buenos métodos; y, agrega, quiero decir, de los métodos naturales...". Y todavía, más refirmativamente exagerado: "la cuestión de los métodos es la más vital de las cuestiones, porque nada decide como ella el porvenir de las escuelas, que es como decir, el porvenir de la República"(63). Y un método no es otra cosa para éste "que el modo como las facultades cognoscitivas proceden naturalmente para conocer"(64). Con lo cual,

(63) E. A. Berra, *Doctrina de los métodos*, pág. 8.
(64) Ob. cit., pág. 34.

por otra parte, Berra no hacía más que responder aquí en el Rio de la Plata, a las exigencias de su maestro Comte, que afirmaba "que en todo género de estudios el método importa más que la misma doctrina". Pena, que es quien exhuma este concepto, ratificando nuestro criterio, dice muy bien:: "El Dr. Berra revela toda la fuerza de su espíritu metodológico en el plan que se ha trazado y seguido para escribir los *Apuntes*... Basta leer el *Indice* para darse cuenta de la sustancia y calidad del libro; de la ordenación de sus materias; y de la estrechísima trabazón de unos puntos sobre otros"(65).

Todo el trabajo posterior de Berra —metodología en particular—, no es más que la aplicación práctica de su filosofía pedagógica expuesta. De sus *Apuntes* a su *Resumen de las Leyes Naturales de la Enseñanza,* no existen más que correcciones formales, ninguna de fondo y un mayor número de leyes. El mismo Berra nos advierte de esto: "...he mejorado gradualmente el primer concepto que tuve de la pedagogía sin alterarlo en lo que tenía de esencia..."(66). Así, por ejemplo, en esta su última expresión doctrinaria persisten —expresadas ahora como formulaciones rigidas— más o menos iguales, sus leyes de universalidad, integridad, objetos (ahora de *objetivación*), ordenación lógica, continuidad, coordinación, alternación (ahora de *intermitencia*), ejercitación, repetición, correspondencia (ahora de *conformidad*), suficiencia, atención, motivos (ahora de *motivación*) y de las formas. Y a éstas agrega las de: *concomitancia,* por la que afirma que "toda asig-

(65) C. M. de Pena, *Educación Popular, Apuntes para un curso de pedagogía,* por el Dr. F. A. Berra, B. Aires, 1883, pág. 7.

(66) Berra, *Apuntes...* pág. 687.

natura debe constar de práctica, de teoría aplicada y de una o varias teorías puras"[67]; la de *proporcionalidad,* que se refiere al grado en que se ha de proporcionar la práctica a las necesidades comunes de la asignatura, la teoría aplicada en proporción con la práctica, y la teoría pura en proporción con la aplicada; la de *especificación,* relacionada con los conocimientos que han de comprender cada ciencia, sea pura o aplicada; la de *ordenación investigativa,* por la que "se enseñará a descubrir el efecto, yendo a él progresivamente desde la causa; a descubrir la causa, yendo a ella rigurosamente desde el efecto; y a descubrir como se produce un hecho, yendo regresivamente del hecho a su origen, y progresivamente del origen al hecho"[68]; la de *desenvolvimiento,* por la que aconseja acomodar teoría y práctica a las posibilidades del alumno; la de *oportunidad,* que recomienda dar las enseñanzas primaria y secundaria en el primer período de la niñez y en la juventud; la de *adecuación metódica,* que recomienda procederse según el método naturalmente adecuado al objeto que se quiere hacer conocer o producir; la de *bienestar,* por la que se ha de proporcionar al niño las condiciones materiales para el aprendizaje; la de *autonomía,* que recomienda consultar la vocación permanente, las disposiciones temporales, las modalidades y las opiniones de los alumnos" para habituarlos a "que piensen y obren automáticamente"[69]; la de la *dirección,* por la que se ha de confiar la enseñanza de los niños a personas aptas; la de *sociabilidad,* por la que

(67) Berra, *Resumen de las leyes naturales de la Enseñanza,* B. Aires, 1896, págs. 39 y 40.

(68) Ob. cit., pág. 103.

(69) Ob. cit., pág. 240.

recomienda reunirse a los niños que deben ser enseñados "en grupos tan crecidos como sea compatible con el esfuerzo moderado de los maestros"(70); y la de *simultaneidad*, que recomienda enseñar a los grupos de niños simultáneamente.

A todas estas leyes, Berra, téorico dinámico e intransigente en cuanto a la defensa e imposición de sus ideas, no se conformó con enunciarlas; sino que luchó para incorporarlas a las prácticas docentes de nuestras escuelas. Y es así, "que cuando se pensó iniciar la reforma de la instrucción pública elemental —cuenta—, redactó un proyecto de Reglamento escolar en el que figura un capítulo de prescripciones metodológicas. La novedad causó gran sensación entre los maestros rutineros; las columnas de la prensa y la secretaría de la Dirección de Instrucción Pública, recibieron diariamente, durante mucho tiempo, artículos y notas en que se condenaba de todos modos la modificación, y se abrumaba con sátiras a su autor. Pero la autoridad escolar adoptó mi pensamiento, formó e impuso el reglamento que hoy rige (1880) y no hay quién niegue que a esas prescripciones metodológicas se deben en gran parte la reforma radical y pronta que se ha operado en la enseñanza primaria"(71).

Como se podrá advertir con el solo enunciado de sus leyes (aportación capital de su doctrina) campea en la mayoría de ellas un simplismo y artificio nomenclator que no salva lo espeso de la documentación que a menudo pre-

(70) Ob. cit., pág. 266.

(71) F. A. Berra, *Proyecto de Organización de la Sección de Estudios del Ateneo precedido de una Memoria explicativa*, Montevideo, 1880, pág. 61.

tenden su "teoría pura, teoría aplicada y práctica". Lo malo o falso de ese trabajo de Berra no estuvo sólo —o acaso—, en esa prolijidad enumerativa, "descubriendo simplezas que formuló como leyes", sino en la rigidez de su planteo y en el miedo de su inobservancia por los maestros que alcanzó para crear el mito de su cientifismo que usó como bandera y amenaza. Claro es que el tiempo, lógicamente, iba a ir haciendo la necesaria selección de esos materiales para extraer de sus toneladas de palabras, las pepitas de sus conceptos aplicables y útiles.

El uso y abuso de tales consignas fué duramente combatido posteriormente por Carlos Vaz Ferreira, en su trabajo sobre lógica viva —crítica casi insuperable y que ya hemos sintetizado en algún libro nuestro[72]— sobre la *simplificación en pedagogía*. Y no porque Vaz Ferreira pidiera a los maestros que olvidaran las teorías que él sostiene como "necesarias e indispensables" y cuyo entusiasmo por ellas —dice— integra su característica mental[73], sino que ese su trabajo estuvo enderezado a poner las cosas en su lugar para un magisterio que se había hecho intransigentemente legalista, en cuanto a las leyes de Berra.

La reacción en contra de su positivismo se hizo presente en su tiempo igualmente, en especial de parte de los sectores religiosos, como era de suponerse. A la enseñanza "sin Dios" de Varela, se sumaba ahora el crudo materialismo de Berra. Un presbítero, director del Colegio Pío entonces, publicó una serie de artículos refutando los *Apuntes* de Berra y clasificando sus doctrinas de "materialistas, ateas

(72) Véase mi libro *17 Educadores. Los constructores, los reformadores*, Montevideo, 1945, págs. 331 y sigtes.

(73) C. Vaz Ferreira, ob. cit., pág. 141.

y epicúreas". Los artículos de Luis Lasagna estaban dirigidos a la defensa del dogma católico, la verdad revelada, el concepto de Dios, etc. Lasagna, hábil articulista, emplea su casuística para confundir al público, y trata de demostrar las contradicciones e inconsecuencias ideológicas de Berra, en especial en cuanto a su determinismo, (en muchos casos con acierto), puesto que no a otra cosa que a un mecanicismo fatalista conduce a menudo su determinismo. A tales artículos replicó Berra (sin que pudiéramos localizar este trabajo), lo que le valió una contrarréplica y conclusión de Lasagna, todo lo que recogió en un folleto(74) publicado en 1883. De la contrarréplica de Lasagna parece desprenderse que Berra protestó por la acusación de "materialista, ateo y epicúreo" que se le había hecho, y eludió defender su doctrina. En efecto, dice el cura en tren de perdonavidas, "es verdad que cualquiera se esperaba, al leer nuestra crítica, que el Dr. Berra o callara, o tuviera valor para confesar su materialismo, defendiéndolo en el terreno científico como resultado de estudios acaso extraviados pero concienzudos; más no; hemos tenido el dolor de verle acudir al arma de la hipocresía y del engaño, pues ha preferido con sus respuestas mistificar a los lectores protestándose inocente de delirios materialistas y tachando nuestros artículos críticos de mala fe y de impostura"(75), actitud que si hubiera sido cierta no honraría mucho su fe de positivista, aunque nos cuesta creer

(74) *Colección de artículos del Dr. Luis Lasagna (Presbítero) Director del Colegio Pío Miembro de la Academia de la Arcadia de Roma. En refutación de los Apuntes para un Curso de Pedagogía del Dr. F. A. Berra. Edición hecha por los Católicos de Montevideo, 1883.*

(75) Ob. cit., págs. 32 y 33.

porque, como reconoce Vaz Ferreira, Berra al final de su vida, no vaciló en sacrificar su más alta aspiración en aras de su ideología.

A través del análisis que realiza Vaz Ferreira, van desfilando las leyes de Berra, como ante un severo médico, en lo que tienen de acusada hipocausia o de afán regimentador, más que de juiciosa aportación nueva. Así Vaz critica a algunas por resultar sencillamente obvias en su planteo, como la de *repetición* o la de *intermitencia* —y agrego la de *simultaneidad*, la de *dirección*, etc. A la de *bienestar* por lo mismo que impugnó en Spencer: el solo placer como directiva de la enseñanza, ya que "el aprender no puede ser agradable siempre... No debe serlo... pues el agrado contínuo en la enseñanza debe tender, indudablemente, a debilitarla y a quitarle algo de su poder educativo y estimulante"(76). A la de *continuidad*, porque su planteo tan simple puede llevar al maestro a la consecuencia peligrosa "de que en todos los casos es necesario dividir los procesos en un gran número de grados", cosa evidentemente antipsicológica(77); a la de *objetivación*, por las razones ya estudiadas en la exageración en pedagogía, esto es, que la potencia de abstracción es signo de superioridad mental; y que no siempre debemos mantener encadenada la mentalidad del niño a la realidad sensible, siendo lo lógico graduar esta objetivación(78); a la de *motivación*, por razones semejantes, y por la necesidad de "no simplificar falsamente los hechos y los raciocinios"; a la de *integridad*, de ten-

(76) Vaz Ferreira, Ob. cit., págs. 157 y sigtes.

(77) Ob. cit., pág. 76.

(78) Ob. cit., págs. 79 y sigte.

dencia óptima, como reconoce Vaz, pero estrechada un poco en su realidad (abstrae aspectos como el de la especialización); a la de *ordenación lógica* porque el problema de los antecedentes y consecuentes, tal como lo plantea Berra, resulta simplísimo y confuso en sus aspectos lógicos y psicológicos. Con esta ley, Berra cayó en lo mismo que había combatido en los varelianos, exagerar la necesidad del total conocimiento de la teoría pura y aplicada, antes que llegar a la práctica; a la de *ordenación investigativa,* porque usa un solo procedimiento cuando "hay que combinar unos y otros"; a la de *desenvolvimiento,* por las razones que sostiene Vaz con su concepto de penetración de lo parcialmente inteligible, que conocemos, y por otra parte, la necesidad de "*tener en cuenta* las fuerzas asimilativas del niño", no para que asimile todo, sino para graduar la cantidad[79]; a la de *concomitancia,* por su forma demasiado sencilla de presentar la necesidad de la teoría y la práctica; a la de *correspondencia,* porque a pesar de ser ley importante en su propósito, es equívoca en cuanto al concepto de las facultades como entidades independientes; cosa no imputable a Berra sino a la cultura psicológica de su tiempo. En consecuencia, las demás deducciones que de ella se extraigan quedarán falseadas, aparte de que es erróneo, según Vaz, el creer "que el maestro debe seguir paso a paso, y fielmente, la psicología del alumno", pues "lo único que es necesario —esto sí— es *tener en cuenta* la psicología en un caso, la fisiología en otro, para no imponer al sujeto un trabajo imposible", y además, porque en gran parte, "el espíritu del nino se *arregla*..." (Aquí tampoco sabemos muy bien que es lo que quiere decir Vaz Ferreira, ni

(79) Ob. cit., pág. 100.

cómo se *arregla* el espíritu del niño). De esta ley se dedujeron conceptos totalmente falsos, como el de que para enseñar una cosa, no hay más que un solo y único método bueno[80]; a la de *adecuación*, por caberle las mismas observaciones que a la ley anterior; a la de *sociabilidad*, otra ley que Vaz cree interesante pero que es harto complicada, demasiado absoluta y unilateral y "por tener algo de verdadero y bastante de falso". Y a la de *unidad*, por lo dogmática y por el deductivismo tan simple que preconiza; ambos defectos no son producto de otra cosa que de la *falsa simplificación*, que nos ha venido denunciando a través de sus respectivos análisis y ejemplos.

Pero Vaz Ferreira no sólo analiza las leyes en su aspecto parcial, fragmentario, sino los rasgos que acompañan esta manera de pensar falsamente simplificada: el dogmatismo, y el deductivismo o tendencia a construir la ciencia por el razonamiento puro, con prescindencia de los hechos. Utilizando su planteo de la ley de unidad, Vaz demuestra cómo su concepción de la armonía universal —en donde Berra dice que "no hay leyes negativas de otras leyes, no hay nada inconexo", etc.— parte de un conocimiento ideal (del que queremos de tal universo) y no de un hecho real del universo existente, "que es, precisamente, más o menos inconexo". Cerrar con una verdad ideal, falsa, la posibilidad de encontrar una verdad verdadera, real, es dogma irreconciliable con el sentido de transmitir la verdad que se debe buscar; como si ya todo estuviera averiguado y sabido definitivamente. El medio menos malo de educar, el menos imperfecto, dice Vaz, es justamente, enseñar al niño o al hombre, a quien quiera que deba ser

(80) Ob. cit., págs. 106 y sigte.

enseñado, lo que hay de precario en nuestros conocimientos...[81]. Una tal *unidad* inflexible, nos llevaría, inevitablemente a la falsedad didáctica. Finalmente, agrega, esta "sensación dogmática y presuntuosa nos ha abandonado", y cada día estamos más atentos a doctrinas y hechos nuevos, y nuestros enseñados oyen distintos criterios sobre diversos puntos.

Como consecuencia de todo este dogmatismo y simplificación, se produjo entre los maestros una serie de males entre los cuales Vaz Ferreira anota: el concepto falseado o exagerado, aún partiendo de buenas ideas; la creación, cuando no la fortificación, del espíritu dogmático; una tendencia a matar la curiosidad y a rechazar las novedades, y esa particular actitud de encerrar los conocimientos en cuadros y esquemas muy simples, rechazando todo lo que no entre en ellos; males éstos, dice Vaz, que son "infinitamente mayores en los principiantes". Se puede agregar aún otras consecuencias como la obsesión por el método único, el exceso de artificialidad y el carácter amanerado que se imprime, luego, en la enseñanza en general, quitándole espontaneidad, a la vez que embotando en el maestro lo que Vaz denomina "el sentido del niño": esa especie de "facultad o aptitud simpática, casi instintiva, de sentir, en un momento dado, lo que puede entender, lo que no puede entender, qué vas a contestar, adónde va a ir a parar si se le dice tal o cual cosa; si va a descubrir o no, lo que se quiere que busque...[82]; en una palabra, ese "olfato pedagógico" o "psicológico en este caso, que Claparède criticara como suficiencia empirista.

(81) Ob. cit., pág. 118.
(82) Ob. cit., pág. 132.

6. — CONTENIDO DE SU INFORME SOBRE ENSEÑANZA SECUNDARIA.

Pero Berra no hubiera completado su pensamiento y acción pedagógicos, si no nos hubiera alcanzado sus preocupaciones por la extensión de la enseñanza en su etapa posterior a la primaria. Esta escuela, al influjo del impulso reformista en general, y no sólo de los métodos como quieren Berra y sus discípulos, había quemado etapas y ofrecía el espectáculo de una eficacia que asombraba al país. En la escuela primaria se había operado una verdadera revolución, pero la segunda etapa de la enseñanza seguía aferrada al rutinarismo y a la incapacidad, y preparaba a los estudiantes en el criterio de las épocas pasadas, "muy distintas a nuestras aspiraciones y el medio de desarrollarlas moral, intelectual y físico", como denunciaba entonces Pena. A Berra, consciente de la necesidad de esta transformación, como lo había estado en la de la escuela primaria, le había faltado tiempo y oportunidad hasta entonces, sin duda, para enfrentarse con la enseñanza secundaria. Pero en 1880, la Junta Directiva del Ateneo, le encomendó la redacción de un proyecto de plan de estudio preparatorio y su reglamentación. Varios meses trabajó Berra en este encargo que entregó al examen y discusión públicos, en julio de ese mismo año.

Sin duda para sus contemporáneos, el estudio de la

enseñanza secundaria era poco menos que inexistente a juzgar por la elocuencia con que valoraron este proyecto de Berra, bien que hablo por boca de uno de sus incondicionales admiradores. En efecto, dice Pena (que pidió para poner el prefacio al trabajo de Berra), que éste "debe formar época en los anales de la institución que lo publica", porque "encierra una revolución en la enseñanza secundaria y contiene el germen de un gran adelanto moral y político"(83). ¿Responde, en verdad, este proyecto a la admiración que señala Pena? Es lo que queremos analizar.

Quizás fuera oportuno revisar los antecedentes de esta enseñanza en el País, para mejor aquilatar el informe de Berra en esta etapa de la cultura. Pero si advertimos que la propia enseñanza primaria era tan paupérrima y extraviada, que por poco no existía, y que más que una *reforma* lo realizado por Varela y sus colaboradores, fué la *creación* de nuestra escuela, queda de hecho enjuiciada la enseñanza secundaria de esa época. Como sabemos, hasta la ley de 1885, y como consecuencia del Informe del Dr. Alfredo Vásquez Acevedo, la enseñanza secundaria careció de orientación y dirección. Era meramente pre-profesionalista, y en tal preocupación, muy limitada en los conocimientos, y en la mayor parte de los casos dictada irresponsablemente en aulas privadas. Su carácter era netamente clasista — como se ha reconocido—, por lo tanto no era ni popular ni democrática; no era extensiva sino selectiva; e integraba la Universidad como apéndice de su profesionalismo; y como concepto pedagógico, intelectualista, definida por una

(83) Berra, *Proyecto de Organización*, etc., pág. 17.

acumulación de conocimientos sin ningún sentido formativo(84).

Júzguese, entonces, qué importancia adquiere en esos momentos el trabajo de Berra; de qué enormes dificultades prácticas estaría llena su realización, cuya gravedad no oculta, como nos dice: "Hemos tenido hasta ahora programas defectuosos, pobres, y propongo para que rijan normalmente otros que requieren mayor esfuerzo; estamos acostumbrados a enseñar sin método, sin orden, sin objetos ni aparatos y hago obligatorio los métodos mejores, un orden rigurosamente pedagógico, objetos, instrumentos y aparatos; carecemos de profesores que reunan al saber de la materia la aptitud del maestro, y exijo que no se presenten a enseñar en el Ateneo profesores que no tengan esa doble competencia; no está en nuestras prácticas el exigir preparación suficiente a los que aspiran a cursar estudios secundarios, y prohibo la admisión de quienes no estén bastante preparados... La dificultad consiste en pasar del estado actual al que implica el Proyecto, con los elementos que tenemos..."(85).

El Proyecto, en consecuencia, es extenso y responde, en esta etapa, igualmente a exigencias modernas de las que estaba bien nutrido Berra, si bien en su mayor parte no es original, cosa que reconoce, pues el deseo de hacer un trabajo completo le ha llevado —dice— "a imitar la complicada y prolija reglamentación que se ha dictado en otros países para instituciones análogas"; aunque ha tra-

(84) *Informe sobre Enseñanza Secundaria,* 1er. Congreso Nacional de Educadores, Etapa expositivo-crítica, Montevideo, 1945, pág. 12.

(85) Berra, *Proyecto de Organización...* págs. 97 y sigte.

tado de evitar los extremos (ni un exagerado realismo científico o positivismo dominante, ni preocupaciones o extravíos exclusivistas de escuelas filosóficas o religiosas), "propendiendo —agrega— a conciliar nuestros malos hábitos con las necesidades personales de una buena organización"(86).

El Reglamento comprende un total de 365 artículos, que se refieren a la enseñanza y sus reglas, a las personas que enseñan y a las que aprenden; a las autoridades; a la disciplina y a la economía. Establece, antes que otra cosa, el fín de lo que ha denominado *Sección Estudios* del Ateneo: "ampliar la enseñanza primaria con el fín especial de preparar a la juventud para los estudios profesionales, y el general de aumentar la aptitud intelectual y moral de las personas"(87); doble fín: formativo e informativo, que salvará la escasa preparación del ciudadano corriente por un lado, y combatirá esa "especie de aristocracia que no deja de tener sus inconvenientes graves", como advierte, por otro. Porque Berra no pierde de vista el objetivo fundamental de la cultura, que es el de alcanzar una mejor convivencia social con la preparación del ciudadano, sabe que una democracia nunca será una verdad completa en los países en que la instrucción está terriblemente circunscripta, pues, la mayoría, dice, que es quien ha de determinar "las condiciones morales, jurídicas y económicas de la existencia social, carece de la competencia necesaria para apreciar regularmente estas condiciones"(88). Para que la

(86) Ob. cit., pág. 101.
(87) Ob. cit., pág. 111.
(88) Ob. cit., pág. 111.

democracia sea verdaderamente beneficiosa requiere, pues, la extensión de la cultura.

Este fín esencial, que responde a las exigencias vitales de su actualidad, es quien mejor informa sobre el alcance de la visión de educador moderno y atento de Berra. Luego de esto le preocupa, la *extensión* y *comprensión* de los estudios secundarios. Estaba visto que el programa que se usaba entonces, no respondía siquiera a las mínimas exigencias de la preparación en ninguno de sus aspectos: ni en el especial profesoral, ni en el de la preparación general, y en este último que mucho le importa, por la elementalidad en unos casos, y la mala elección de nociones en otros, de las materias existentes. En el primer caso, exigiéndose en materias como aritmética, geografía etc., los elementos propios de la escuela primaria; y en el segundo, la ignorancia de los conocimientos actuales en muchas materias importantes como psicología, cosmografía, etc. A parte de esto, la total ausencia de conoceres en mineralogía, geología, anatomía, fisiología, higiene, estética, estadística, economía política, administración, derecho, "y casi ni de moral, pues lo que se enseña —dice— vale muy poco más que nada". Esta *extensión* se refiere no sólo a las materias *necesarias,* sino también a las *facultativas* como así las divide Berra o sea: las básicas para una formación correcta, y las complementarias (pedagogía, lenguas muertas o vivas, artísticas) que importan tanto a todos, por el propio interés y necesidades propias de nuestra vida social, de esa vida que a nadie excluye, dice, y que a todos comprende.

Con este criterio de materias obligatorias y optativas Berra se adelanta a proclamar en nuestro país, los progre-

sos europeos, y en darle a los planes de enseñanza la necesaria flexibilidad que requiere una preparación a la que no han de ser ajenos los tanteos vocacionales, que con esta oportunidad puedan manifestarse. Esta verdad, que es básica en las *high school,* todavía no ha sido posible incorporarla en nuestros actuales programas que siguen viviendo la etapa informativa de pre-profesionalismo.

Son diecinueve materias que Berra conceptúa necesarias y que se reparten en un programa a desarrollarse en seis años; de las cuales sólo Química, Física, Historia, Psicología y Lógica duran dos años, las demás (Mineralogía, Botánica, Zoología, Geología, Geografía, Estadística, Cosmografía, Anatomía y Fisiología, Lenguaje, Aritmética y Algebra, Geometría y Trigonometría, Filosofía del Lenguaje y Teodicea, Moral, Derecho y Economía Política y Administrativa), un año. Es obvio advertir a esta altura de nuestro conocimiento de Berra, que su orientación en cuanto a las materias que deben formar en la preparación de los jóvenes, en primer término, son todas aquellas que exaltó como imprescindibles de conocer, el positivismo: las ciencias naturales y físicas, las matemáticas y la filosofía con su psicología, lógica, moral, teodicea, retórica y gramática general. La extensión de cuatro a seis años para el bachillerato, lo prefiere Berra "a fín de no rebajar el grado de los conocimientos". Clasifica luego la enseñanza en general (que continúa a la primaria y se enseña en clases *regulares*) y particular (los cursos libres de materias facultativas), no sujetos a un programa establecido como los anteriores, sino redactados por cada profesor. Berra desarrolla el programa de la mayor parte de las materias; las que no lo tienen en su Informe, se debe, exclusivamente,

a remisión de los profesores encargados de hacerlo, y a quienes Berra responsabiliza al principio de su Memoria.

En cuanto al contenido de la asignatura, Berra sostiene que los programas no deben ser "ni muy detallados ni muy concisos", a fín de "dejar libertad a los profesores para introducir modificaciones y ampliaciones que podrán aconsejar el progreso de las ciencias y la utilidad de la enseñanza"(89). En esto Berra evidencia gran respeto por la responsabilidad del profesor, en la que abunda todavía al establecer la más completa libertad de pensamiento y expresión para que los profesores enseñen "la doctrina que juzguen verdadera o que merezca su preferencia", como dice el Art. 27º de su Reglamento(90). Completa la enseñanza las conferencias —para enriquecer las opiniones y mantener la tradición culta del Ateneo—, que tratarán temas determinados (Art. 50), a excepción de temas políticos partidaristas del país, y ajustadas a las condiciones que determina el Art. 25(91). Finalmente, en cuanto a la enseñanza general establece que el tiempo de estudio ha de empezar el 1º de julio hasta el 30 de noviembre, suspendiéndose hasta el 1º de febrero, para continuar luego hasta el 31 de mayo, fecha en que terminarán los cursos.

Relacionado con los métodos e instrumentos, por primera vez, igualmente —y de la misma manera que había procedido en primaria, como nos informó—, establece y legisla sobre ellos (del Art. 30 al 39). Berra advierte los serios inconvenientes de esta falta de preparación meto-

(89) Ob. cit., pág. 52.
(90) Ob. cit., pág. 33.
(91) Ob. cit., pág. 132.

dológica de los profesores (nuestros dirigentes la han advertido recién en 1949, es decir casi a setenta años de la preocupación de Berra...) debido a lo cual, dice no se desarrollan las facultades de los alumnos, ni se forman hábitos de estudios, ni se adquieren los conocimientos en manera precisa y eficaz, y sí solo prevalece la inercia natural o rutina. El exigente metodólogo que es Berra, en este punto se torna radical y sus extensos artículos (del 30 al 39, del Título II) dan respuesta a esa actitud. Y el positivista que lo embandera, reclama con imperio el uso de los métodos naturales, que le vimos defender —y analizamos— en todos sus trabajos anteriores. Entiende por otra parte, que esta exigencia del Reglamento, no contraviene la libertad individual, porque el Ateneo es una institución privada, no un Estado, por lo cual "sus reglamentos no son como las leyes obligatorias para la universalidad de los habitantes del país, sino que alcanzan sólo a los que voluntariamente se sometan a su autoridad"(92).

La parte siguiente de su Reglamento (Tit. III), se refiere a las personas que enseñan, pues, como muy bien dice Berra —y recién ahora parece que empezamos a entenderlo—, "la prescripción de buenos programas y de buenos métodos a nada serviría si hubiera carencia de buenos maestros, porque no tomen aquéllos la virtud de mejorar por sí solo la enseñanza"(93). Y como su positivismo es de base utilitaria, no deja de señalar que en el interés pecuniario de los profesores radica el incentivo que se tendrá para exigirles mejor formación, aunque algunas de sus

(92) Ob. cit., pág. 59.
(93) Ob. cit., pág. 66.

razones para fundamentar la retribución (como el número de alumnos por profesores, etc.), parezcan peligrosas y poco científicas. Divide a los profesores —siguiendo el criterio de las universidades alemanas sustentado por Cousin, desde 1831— en *numerarios, supernumerarios* y *extranumerarios* (los fijos y contratados los suplentes de éstos u ordinarios, y lo que enseñan bajo su responsabilidad personal). Establece a continuación las condiciones para ser profesor numerario (buena fama y salud, mayoría de 22 años y tener aptitud y saber lo que se enseña), no exigiéndose ni nacionalidad, ni sexo, ni color, grado o título determinado, porque "la competencia técnica —dice Berra— no está necesariamente sujeta a estos hechos"(94). Y luego las diligencias para ser admitido: examen técnico-práctico ante un tribunal presidido por el Rector, el que constaría de una exposición, de lectura y examen a sorteo; si fuera aprobado estaría apto para desempeñar el cargo por un período de seis años, en caso contrario esperar un año para ser llamado nuevamente a examen. En esta misma forma estudia los demás tipos de profesores de su clasificación, como igualmente a los libres y a los disertadores, a los únicos que se les exige como prueba, solamente un trabajo escrito previo. Con esto, a la par que refirma la necesaria competencia que deben tener los profesores, establece gradaciones e incentivos para el progreso en la profesión, y asegura condiciones, imparcialidad, etc. para el desempeño de los cargos, estableciendo un método (el concurso), si no perfecto, de los más correctos y justos para ingresar en el profesorado, y que en la actualidad se le sigue sosteniendo como invalorable conquista.

(94) Ob. cit., pág. 73.

A continuación estudia lo que se relaciona con las personas que aprenden (Tit. IV). El alumnado, al igual que el profesorado, es objeto de minucioso tratamiento por Berra. Los divide en *alumnos* y *oyentes* (designación ésta última y tipo de alumno que creemos por primera vez hacen su aparición en la terminología docente de secundaria) a fín de recoger, en este segundo grupo, a los que por muchas razones, no pueden satisfacer todas las condiciones que exige la enseñanza del Ateneo, grupo más necesitado que ninguno de ampliación cultural, y al cual no hay razones para excluirlo de la asistencia a clase. Los alumnos han de iniciarse a los catorce años y con la preparación del último grado de las escuelas públicas de tercera clase, debiendo ingresar mediante un examen de ingreso en todas las materias de su grado.

Y a fin de facilitar el progreso, según Berra, es necesario dividir el trabajo, la administración de esta enseñanza, debe estar tan bien planeada como los anteriores aspectos estudiados. La organización y ejecutividad de los trabajos (apertura de clases, nombriamento de profesores, etc.) debería estar autorizada por la Sociedad del Ateneo que delegaría en la Junta Directiva y en otras autoridades la responsabilidad de su cumplimiento. El nexo entre la Junta y la actividad estaría representado por el Rector y el Vice-Rector (subrogante), el Cuerpo de Profesores (de función consultiva) y los funcionarios con cometidos preciosos como Secretario, Tesorero, Bibliotecario, etc., "dotados todos de aptitudes y condiciones especiales".

Y como coronamiento de su reglamento, en los dos títulos siguientes, Berra estudia el problema disciplinario y las rentas que han de sostener una creación docente de

tanta importancia; a la disciplina por ser ésta, como lo reconoce, una de las necesidades más sentidas en los establecimientos de enseñanza; a las rentas, porque sólo con ellas se podrán satisfacer las necesidades de la institución. A estar por sus palabras —aunque en verdad sus contemporáneos abundan en tal sentido— debería realmente ser muy necesaria la disciplina en su tiempo, pues, "la indisciplina ha descendido —dice— naturalmente, de las altas a las bajas regiones, y se ha difundido el hábito del desorden a los estudiantes y aún a las familias, que no se alarman ya con el espectáculo que presentan nuestros más autorizados centros de enseñanza superior"(95). Claro es que Berra entiende a la disciplina como la sangre misma de la docencia; pero la falla es que en este caso, como en el resto de su pensamiento, su preocupación correctora "de los estragos de nuestra indolencia genial" —como reconoce Pena— descansa sobre su menudo reglamentarismo, "excesivamente casuista", cuando en verdad a veces puede más el ejemplo y la propaganda estimulante, como advierte éste, que las disposiciones reglamentarias "que han de tomarse muy fácilmente como letra muerta, si el espíritu de la juventud no las vivifica"(96). Por entender la disciplina como una ley moral inexcusable es que Berra empieza por determinar, desde las formas cómo se han de llevar correctamente los libros de Tesorería, Secretaría, Junta Directiva; sigue en cómo se ha de reglar la conducta de las clases, y termina con la enumeración de actos ilícitos y nulos que ha podido prever —verdadero *código penal,* como el mismo lo ha reconocido— en 109 artículos. "Doy forma a un

(95) Ob. cit., pág. 93.

(96) Ob. cit., pág. 25.

pequeño Código penal-administrativo, en que someto a todas las personas de la Sección Estudios, desde el más alto funcionario de la Junta Directiva hasta el último de los estudiantes, a preceptos capaces de reprimir cualquier irregularidad, sin que por esto merezcan el calificativo de draconianos..."(97).

Y, finalmente, como el Ateneo es una institución privada, no una organización oficial, es necesario resolverle las rentas con que ha de cumplir eficazmente su labor docente. Para ello se utilizará: derechos de inscripción, que pagan los oyentes; cuotas mensuales que pagan los alumnos y los oyentes; descuentos sobre los haberes de los profesores; multas y donaciones. Berra defiende esta educación pagada, al parecer convencidamente, como exigencia para la mejor comprensión del valor de la educación, ya que la práctica parece enseñarle que la diferencia del precio (entre la Universidad gratuita y los colegios privados pagos) refluye sobre el aprovechamiento del estudiante. "Nada pagan los estudiantes en la Universidad; miran la enseñanza pública como cosa barata, y la malgastan. Los padres no sienten el sacrificio pecuniario y descuidan la conducta de sus hijos..."(98). Lo contrario sucede, sostiene, cuando se paga la enseñanza, "de lo que resulta el mayor éxito de la enseñanza". Toda esta argumentación, evidentemente errónea y refutada ya por la experiencia, no hace más que revelar la conducta clasista de Berra en el problema de la cultura en sus relaciones con el pueblo, no obstante haber denunciado, al principio de su informe,

(97) Ob. cit., pág. 95.

(98) Ob. cit., pág. 87.

que esta enseñanza, tal como se dictaba, era "una especie de aristocracia". Una tal conducta inhibe a Berra para realizar el análisis de las ventajas de la gratuidad en la enseñanza para el pueblo. Para paliar esta actitud, su Reglamento acepta de regalo a dos pobres de solemnidad por clase y eso sujeto a condiciones "...pues no es justo que malgasten las gracias que se hagan...", como un poco tristemente dice. No menos ilógico es su criterio de pagar los instrumentos y útiles de enseñanza, con descuentos progresivos extraidos de los haberes de los profesores.

7. — OTROS TRABAJOS PEDAGOGICOS DE BERRA

Todavía en la *Doctrina de los Métodos,* moción que escribiera Berra para la 13ª sesión del Congreso de Pedagogía Interamericano, que se llevó a cabo en Buenos Aires, 1882, y al que concurrió como uno de los delegados de la Sociedad de Amigos, luego de exaltar las ventajas del método en sí, sostiene la necesidad de que los maestros deben investigar "no con que método debiera aprender el alumno cada *asignatura,* sí con qué *clase de ideas*" (contenido de las asignaturas); luego, que debe *clasificar* las nociones que constituyen cada materia; después de lo cual "deberá dirigir de tal modo la enseñanza que el alumno aplique estos mótodos: a) el *intuitivo* (percepción directa de los sentidos) al conocimiento de los *fenómenos simples;*

b) el *comparativo* al conocimiento de las *relaciones directas o inmediatas* de los fenómenos; c) el *analítico*, el *sintético* o el *analítico-sintético* al conocimiento de los *objetos complejos*: el 1º cuando el objeto es tal, que permite percibir de pronto la totalidad de su conjunto; el 2º cuando es tal, que no se puede llegar a la percepción del todo sino percibiendo sucesivamente sus fenómenos o elementos simples; y el 3º cuando es tal, que se llega al conocimiento del todo por la percepción sucesiva de partes complejas; d) el *inductivo* al conocimiento de las reglas o de las leyes; e) el *deductivo* al conicimiento de la relación en que están los casos particulares, con las ideas generales, como cuando se trata de hacer aplicaciones de leyes o de reglas; f) el de *generalización*, al conocimiento de los fenómenos o relaciones comunes; g) el de *abstracción*, a la adquisición de conocimientos abstractos..."[99]. La formulación teórica es desarrollada por Berra a base de ejemplarizaciones como razones de su exposición, y aprovecha para reiterar la observancia de métodos y leyes naturales, con los cuales el maestro podrá superar su rutina, y alcanzar el desenvolvimiento intelectual que caracteriza a las naciones más cultas e inteligentes de Europa, reflejo de lo cual es "el vigor mental de la juventud que hoy acude —dice de la uruguaya— apiñada y ávida a las escuelas de Montevideo", muy distinto panorama del que mostraba esta ciudad "hace apenas cinco años"[100].

Completa Berra su obra de pedagogista con el estudio de metodizaciones, por separado, en las que desarrolla total-

(99) F. A. Berra, *Doctrina de los métodos*, pág. 5.

(100) Ob. cit., pág. 38.

mente sus teorías científicas. En este caso sus trabajos: *Enseñanza del lenguaje* (Montevideo, 1877), monografía escrita para que sirviera de norma a la formación del programa, en la enseñanza y en la elección de textos relativos a la asignatura (vocabulario, gramática, retórica); *Enseñanza de la lectura y la logografía* (Montevideo, 1883), editada por la Sociedad de Amigos y escrita "con el fín de reformar la enseñanza de la lectura —dice él mismo— sustituyendo los métodos vigentes por el analítico-sintético o de las *palabras generadoras*, y combinando con la lectura la logografía o escritura", que Berra entiende que es más amplio su contenido ya que comprende a su vez dos materias distintas: "una consiste en significar el discurso con letras, y es lo que el autor llama *logografía*, la otra consiste en trazar esas letras correctamente, con independencia del discurso y es lo que constituye la caligrafía[101], de modo "que se enseñen simultáneamente"; ideas que fueron adoptadas y rigieron por muchos años en el Rio de la Plata; *Enseñanza de la caligrafía en las escuelas primarias* (Montevideo, 1886), en la que se discute el carácter que debe tener la enseñanza caligráfica y el modo como debe hacerse práctica desde los puntos de vista instructivo y educativo, asi como varios métodos que se usaban comúnmente; *Enseñanza del canto en las escuelas primarias* (Montevideo, 1888), en donde el autor expone cuáles son los fines a que deben servir los cantos escolares, qué condiciones deben tener para que sean adecuados a sus fines y cuáles los principales errores en que suelen incurrir los músicos y los poetas que componen para las escuelas.

(101) F. A. Berra, *Progresos de la pedagogía*... pág. 35, nota.

A estos trabajos metodológicos, deben agregarse los textos para completar la obra programada. En ese sentido, debe señalarse el *Mapa escolar del Uruguay* (mural), los *Carteles de lectura y logografía* (murales), *Nociones de higiene privada y pública, Elementos de Geografía de la República O. del Uruguay* (Montevideo, ediciones de 1875, 77 y 85); y además las obras relacionadas con el gobierno escolar: *Los premios y el veredicto escolar* (Montevideo, 1884), en cuyo opúsculo se combaten, desde el punto de vista educativo, "los premios que consisten en objetos materiales sea su valor real o convencional, y se lo sustituye por el veredicto de los examinadores, de los maestros y de los condiscípulos, pronunciado separadamente y en público, a fín de que el alumno se sienta sometido a la *opinión pública* de la escuela, como el hombre se siente sometido a la opinión pública del pueblo, y sea esa opinión la que influya en su conducta, a la vez que el manifestarla en público eduque su carácter y lo habilite a obrar con la independencia y austeridad con que deben obrar los ciudadanos de todo estado democrático"(102). Como es posible advertir en este trabajo, Berra rectifica aspectos de su teoría sostenida en los *Apuntes. Los tipos de horario escolar* (Buenos Aires, 1886) en donde Berra propugna el horario discontínuo que refirmara en obra anterior; y sus *Proyectos* el de Reglamento general para las escuelas públicas de la República O. del Uruguay y de Organización de la Sección de Estudios Secundarios del Ateneo de Montevideo, ya tratado. A todos estos trabajos, de los que intencionadamente queremos abstraer las obras de carácter so-

(102) Ob. cit., págs. 35 y sigte.

ciológico, histórico, político o constitucional[103], debemos agregar todavía algunas otras como: *La salud y la escuela* (Montevideo, 1885 y Buenos Aires 1886), que es un documentado informe "acerca de los inconvenientes higiénicos que pudieran atribuirse al actual regimen escolar", escrito para la Sociedad de Amigos, y aprobado por ésta en 1885.

En cinco capítulos, Berra estudia el organismo humano en sus relaciones con el trabajo, la temperatura y la nutrición de lo que extrae cinco conclusiones: 1ª) proporcionar el trabajo físico a las fuerzas musculares del individuo, ya que los excesos son perjudiciales y se evitan alternando con reposos (insistencia un tanto obvia de sus antiguas leyes); 2ª) en igual sentido a los esfuerzos psíquicos; 3ª) que se refiere a la necesidad de que tanto el trabajo físico como el psíquico interesen todos los órganos y que ambos trabajos sean equilibrados; 4ª) que se relaciona con la necesidad de una alimentación que responda a los trabajos que desempeñan los órganos y la 5ª), la moderación de temperatura para el trabajo. Luego estudia los hechos escolares en relación con la higiene, extrayendo como conclusiones, que los maestros y alumnos se ejercitan físicamente (los maestros sólo la laringe); que contraen trabajos mentales excesivos por su continuidad, y los niños de cinco a siete años, por su intensidad; que hay desequilibrio en la acción muscular de los maestros y máximo entre la física y la

(103) Se puede consultar en cuanto a sociología, política y constitucionalismo, por ejemplo, las siguientes obras de Berra: *Teoría racional del estado* o simplemente *El Estado*, como hemos podido comprobar; *Idea de una nueva clasificación de las formas constitucionales;* sin localizar al igual que *Teoría de las Revoluciones* y *La confederación del Río de la Plata bajo el punto de vista de los intereses orientales y argentinos* (y que figuran como obras aparecidas en algunas de sus ediciones), *Los partidos y el porvenir*, etc.

psíquica de maestros y alumnos; que las escuelas sufren las condiciones climatéricas en invierno y verano; que se respira mal en las escuelas y que se alimentan poco, maestros y alumnos. Como consecuencia de estos males, analiza los resultados morbosos de estos inconvenientes escolares en base a numerosas estadísticas de enfermedades causadas por las escuelas de Montevideo. Y. luego, estudia los medios preventivos, de carácter higiénico y pedagógico, que cree necesario emplear para evitar tales males, o aminorarlos, resumiendo en un último capítulo una revista de deberes "que la salud y la educación imponen a todos los que directa o indirectamente intervienen en el trabajo educativo de las escuelas primarias". Como Berra sostenía en este Informe entre las medidas de higiene a tomarse, la necesidad del horario discontinuo, el entonces Inspector Nacional de Instrucción Pública, Jacobo A. Varela, impugnó en una moción a la Dirección General, este criterio pedagógico, tratando de demostrar lo erróneo de las afirmaciones de Berra, y sosteniendo el horario contínuo en las escuelas, así como algunas medidas higiénicas para evitar la fatiga escolar(104).

Y el otro libro que queremos por lo menos citar es *La educación política en la familia y en la escuela* (Montevideo, 1887), en el que Berra, con verdadero sentido de una escuela social, sostiene que en estados democráticos, se ha de dar una educación consiguiente, de modo que se formen *hábitos democráticos;* que el gobierno de la familia y de la escuela, están constituidos en forma absolutista,

(104) Jacobo A. Varela, *Los Horarios Escolares,* moción presentada a la Dirección General de Instrucción Primaria, Montevideo, 1885.

diamentralmente opuesta a este concepto, razón por la cual ambos conspiran contra la educación democrática y la organización moderna de las sociedades políticas, siendo, por tanto, urgente cambiar la forma tradicional de gobierno escolar, por estar más de acuerdo con las necesidades de la educación que propugna, para lo cual traza un plan a grandes rasgos y de alguna significación.

Esto es, en síntesis, el contenido pedagógico de las obras de Berra, cuyo análisis hemos querido en algunos casos hacerlo más prolijo de lo que hubiera sido necesario para la comprensión de las mismas. Se advierte a través de sus ideas una persistente conducta materialista abonada por los mejores pensadores de su tiempo; una insistente línea de ciencia y experiencia empalando su teoría y la preocupación siempre presente de disciplinar los conocimientos con el mayor rigor y precisión, aún a trueque de convertir en fetichismo este sostenido encuadramiento. Si ahora sus ideas, en muchos casos, nos parecen viejas, artificiosas y superadas, no lo fueron así en su tiempo. Su espíritu metódico, su severidad en la actitud pragmática, etc., sirvieron para ajustar el puro intuicionismo, el arte de la inspiración, etc., de las ideas de sus contemporáneos, que reconocieron el valor de sus normas y la eficacia de su actividad teórica. Nos hacemos un honor en denunciarlo y en llamar la atención a las juventudes estudiosas sobre su talento de teorizador de la época más trascendental de nuestra cultura escolar: la Reforma.

OBRAS DE F. A. BERRA

1866 **Bosquejo histórico de la República O. del Uruguay, desde su descubrimiento hasta el año 1830,** Montevideo; otras edic.: 1869, 1881, 1886, 1895.

1869 **Elementos de Geografía de la República Oriental del Uruguay,** Montevideo. Otras ediciones.

1871 **Consideraciones sobre el gobierno Inglés.** Conferencia leída en el Aula de Derecho Constitucional, el 12 de Mayo de 1871 (La Bandera Radical, Año 1.o, T. 2. N.o 18, Pág. 234, 28 de mayo), Montevideo.

1871 **Generación del delito,** conferencia leída en el Aula del Derecho Penal el día 6 de mayo de 1871. (La Bandera Radical, Año 1.o, T. 2.o, N.os 17 y 18, págs. 202 y 221 de mayo 21 y 28), Montevideo.

1871 **Los partidos y el porvenir (Objeciones a la "Guerra Civil y los Partidos"),** Montevideo.

1874 **Apuntes para un curso de pedagogía,** Montevideo; 1ª edic., 2ª edic., 1878.

1875 **Elementos de Geografía de la República O. del Uruguay,** Montevideo; edic. sigtes: 1877 y 1885.

1876 **Defensa de la supuesta infanticida Josefa Riera, hecha ante el Jurado,** Montevideo.

1876 **Proyecto de Reglamento para las Escuelas Públicas de todo el Estado**, Montevideo.

1878 **¿Cómo se debe instruir?** (Enciclopedia de la Educación de José P. Varela, T. 2, págs. 591 y sigtes). Montevideo.

1878 **La reforma de la Ortografía** (Enciclopedia de la Educación de José P. Varela, T. 3, págs. 44 y sigtes). Montevideo.

1880 **Proyecto de Organización de la Sección Estudios del Ateneo del Uruguay**, Montevideo.

1881 **Nociones de Higiene**, Montevideo; 2ª edic., 1883.

1882 **Informe acerca del Congreso Pedagógico Internacional Americano de Buenos Aires en 1882**, presentado a la Comisión Directiva de la Sociedad de Amigos de la Educación Popular de Montevideo.

1882 **Album de la República O. del Uruguay**, Montevideo (MDCCCLXXXII).

1882 **Estudios históricos acerca de la República O. del Uruguay.** Defensa documentada del bosquejo histórico contra el juicio crítico que le ha dedicado el Dr. Carlos María Ramírez, Montevideo.

1882 **Teoría de las intervenciones** (Nueva Revista de Buenos Aires, T. V, págs. 497 y sigtes), Buenos Aires.

1883 **La psicología de la Infancia de Bernard Pérez** (Anales del Ateneo de Montevideo, Año II, T. IV, Nº 20, 5 de abril), Montevideo.

1883 **La reforma escolar en el Imperio del Brasil** (Nueva Revista de Buenos Aires, T. VIII, págs. 169 y sigtes.), Buenos Aires.

1883 **Luciano Arréat** (Anales del Ateneo de Montevideo, Año III, T. V, Nº 27, 5 de noviembre), Montevideo.

1884 **Enseñanza de la Caligrafía en las escuelas primarias**, Montevideo.

1884 **Enseñanza de la Lectura y de la Logografía**, Montevideo.

1884 **Los Premios y el Veredicto Escolar**, Montevideo.

1885 **La Salud y la Escuela**, Montevideo; otras edic. Buenos Aires, La Plata 1886.

1886 **Los tipos de horario escolar**, Buenos Aires.

1887 **¿Puede el acreedor hipotecario ejercitar su acción contra las máquinas que formaban parte de un fundo hipotecado, después de ser vendidas a un tercero que las posee; o caduca la hipoteca respecto de las máquinas por su movilización?** (La Revista Forense, Jurisprudencia Práctica, Año VII, N.o 12, pág. 705, 28 de febrero), Montevideo.

1888 **José Pedro Varela y de su participación en la Reforma Escolar del Uruguay.** (La Educación, 1º de febrero, Nº 45, 1º de febrero de 1888); apartado, B. Aires.

1888 **Exposición universal de Barcelona 1888. Noticia de las obras pedagógicas y didácticas**, Montevideo.

1889 **Notice sur les Oeuvres Pédagogiques et didactiques**, Montevideo.

1889 **Una lección de Higiene**, Montevideo.

1889 **Progresos de la Pedagogía en la República O. del Uruguay**, Montevideo.

1890 **Ejercicios de Lectura (Curso Progresivo) Primera Parte**, Buenos Aires; otras edic.: 1894, 1895 y 1900.

1890 **Ejercicios de Lectura (Curso progresivo). Segunda Parte**, Buenos Aires; otras ediciones, 1901.

1893 **La enseñanza. Teoría de lo que debe ser. Lo que es la primaria en la República O. del Uruguay**, Montevideo.

1894 **El estado económico de las Escuelas Comunes**, La Plata.

1895 **Código de Enseñanza Primaria y Normal de la Provincia de Buenos Aires**, La Plata.

1895 **Boletín de Enseñanza y de Administración escolar.** Publicación oficial dirigida por el Director General de las Escuelas de la Provincia de Buenos Aires. Hasta 1901. La Plata.

1896 **Resumen de las Leyes Naturales de Enseñanza**, Buenos Aires.

1896 **La Salud y la Escuela**, Buenos Aires, La Plata.

1896 **Resumen documentado de la exposición oral hecha en los días 1, 5 y 8 de julio de 1896, a la Comisión Investigadora**

de la Cámara de Diputados de la Provincia de Buenos Aires, presentada a la misma para facilitarle su recuerdo, por el Director General de Escuela, La Plata.

1896 **El Estado** (no **Teoría racional del Estado,** como figura entre sus obras: en **"La Salud y la Escuela**), (Revista Nacional, Año IV, T. XI, 1º de marzo, págs. 294 y sigtes), Buenos Aires.

1899 **La instrucción Primaria y Secundaria de la Mujer en la República O. del Uruguay,** Montevideo.

1899 **Evolución correlativa de la Enseñanza, la Didascología y las Escuelas Normales.** Estado actual de las últimas en la República Argentina (Revista de Derecho, Historia y Letras, T. III, págs. 35, 245, 384 y 566), Buenos Aires.

1900 **El Canto Modal i la Notación Cifrada comparada con el Canto Tonal i la Notación Pentagonal,** Buenos Aires.

1900 **Horarios para las Escuelas Urbanas de niños de la Provincia de Buenos Aires,** La Plata.

1900 **Horarios para las Escuelas Inferiores Rurales de la Provincia de Buenos Aires,** La Plata.

1901 **Las rentas escolares y el Monte-Pío Civil** (Revista de Derecho, Historia y Letras, T. II, págs. 572 y sigtes), Buenos Aires.

1901 **Instrucciones al Personal Docente de la Provincia de Buenos Aires,** La Plata.

1905 **El Registro de la Propiedad Inmueble de la Capital de la República Argentina.** Memoria correspondiente al año 1904 presentada al Ministerio de Justicia por F. A. Berra, Director del Registro, Buenos Aires.

1907 **La fiesta del árbol,** (Anales de Instrucción Primaria, T. V, mayo-diciembre, págs. 340 y sigtes.), Montevideo.

OBRAS SIN LOCALIZAR

A pesar de la insistente búsqueda realizada en las bibliotecas de ambas márgenes del Plata, no hemos podido localizar algunas obras que aparecen como publicadas en sus obras (véase **La Salud y la Escuela**):

— **Idea de una nueva clasificación de las formas constitucionales.**

— **La confederación del Río de la Plata bajo el punto de vista de los intereses orientales y argentinos.**

— **La instrucción en la República O. del Uruguay** (Creemos que se debe tratar de la obra: **La enseñanza. Teoría de lo que debe ser. Lo que es la primaria en la República O. del Uruguay**, Montevideo, 1893, ya señalada).

— **Compendio de Historia de América.**

OTROS TRABAJOS

1882 Kiddie Enrique, Harrison, Tomás y Calkins N. A., **Curso graduado de Instrucción y Manual de Métodos para uso de los Maestros**, traducción de Joaquina Acevedo, A. Vásquez Acevedo y Emilio Romero, arreglado para uso de las escuelas del Río de la Plata por F. A. Berra, Montevideo.

1887 Camps Antonio, **Cantos Infantiles**, letras de Tomas Claramunt, con un prólogo de F. A. Berra, Montevideo.

1891 Jost G. y Humbert V., **Lecturas Prácticas destinadas a la Enseñanza Elemental, reformadas para uso de las escuelas americanas**, por F. A. Berra, París; 2ª edic. 1894.

INDICE

		Pág.
1)	Olvido de Berra y del Positivismo	9
2)	Síntesis biográfica de Berra	17
3)	Berra en la Sociedad de Amigos: las dos corrientes ideológicas	20
4)	"Apuntes para un curso de Pedagogía": análisis de su contenido	29
5)	De los "Apuntes..." al "Resumen de las Leyes Naturales de la Enseñanza", y a la crítica de Vaz Ferreira	55
6)	Contenido de su Informe sobre Enseñanza Secundaria	65
7)	Otros trabajos pedagógicos de Berra	77
Obras de F. A. Berra		85

Realizado por la
CORPORACION GRAFICA
Reconquista 624, (Montevideo R. O. del U.)
para
EDICIONES CIUDADELA
20 de Noviembre de 1950.

$ 2.00 M/U.